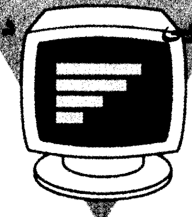
المدخل إلى

التدريس الفعال



أ.د. حسن عايل أحمد يحيى
أستاذ المناهج
وطرق تدريس الجغرافيا
كلية المعلمين - جدة

د. سعيد جابر المنوفي
أستاذ مشارك المناهج
وطرق تدريس الرياضيات
كلية المعلمين - جدة



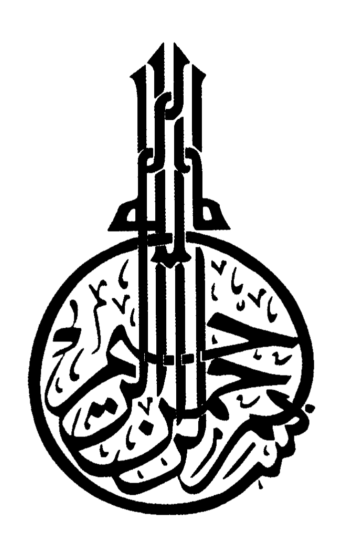
الدار الصولتية للتربية
الرياض: هاتف: ٤٩٣٠٩٨٩ - ٤٩٦٨٠١٦ فاكس: ٤٩٦٧٥٣٦
ص.ب ٢٦٠٩٩٤ الرمز ١١٣٤٢
جـــدة: هاتف: ٦١٧٧٨٧٧ - ٦١٧٧٩٤٤ - فاكس: ٦١٧٢٣٦٤
البريد الالكتروني : E-mail:info@sawlatia.com

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
المنوفي، سعيد جابر
المدخل إلى التدريس الفعال/ سعيد جابر المنوفي،
حسن عايل أحمد يحيى - ط٣ - الرياض
٢٩٦ص، ١٧×٢٤
ردمك: ٧-٧-٩٠٨٥-٩٩٦٠
١- طرق التدريس ٢- التدريس
أ- يحيى، حسن عايل أحمد (م. مشارك)
ب- العنوان
ديوي ٣٧١,٣ ١٩/٠٠٧٩

رقم الإيداع: ١٩/٠٠٧٩
ردمك: ٧-٧-٩٠٨٥-٩٩٦٠



الدار الصولتية للتربية
الرياض: هاتف ٤٩٣٠٩٨٩ - ٤٩٦٨٠١٦ فاكس: ٤٩٦٧٥٣٦
ص.ب ٢٦٠٩٩٤ الرمز ١١٣٤٢
جـدة: هاتف ٦١١٧٨٧٧ - ٦١١٧٩٤٤ - فاكس: ٦١١٧٣٦٤
البريد الالكتروني : E-mail:info@sawlatia.com



المحتويات

المحتويات

المحتويات

المحتويات

المقدمة

الحمد لله رب العالمين الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم ، والصلاة والسلام على المعلم الأول الذي أنار لأمته طريقها وكان الأسوة الحسنة والقدوة المثلى في التربية فقد رسم ونفذ الأساليب التربوية الفعَّالة والتي أدت إلى بناء الدولة الاسلامية الخالدة فصلوات الله وسلامه عليه وعلى أصحابه الطيبين الطاهرين .

وبعد ، فمن المحتمل أنك قد بدأت في قراءة هذا الكتاب لأن طرق التدريس أحد المواد الدراسية المقررة عليك أوأنك معلم مهتم بتحديث مهاراتك التدريسية وتحديث المهارات التدريسية أحد المهام التي تشغل بال مؤلفي هذا الكتاب منذ فترة طويلة فقد عايشا العملية التعليمية معلمين في التعليم العام وعايشاها في العمل الجامعي وقاما بعدة أبحاث ميدانية في المجال التربوي وقد تولد لديهما انطباعا غير مرضي عما يحدث داخل الفصول الدراسية في معظم الأحيان نظراً للخلفية المحدودة لدى عدد كبير من المعلمين في الفكر التربوي والمعلومات غير المكتملة عن التدريس وفنونه وأساليبه مما دفعهما إلى تقديم هذا الكتاب لزملائهم المعلمين ولابنائهم الطلاب المعلمين وإلى كل المهتمين بالتربية وطرق التدريس .

ولما كانت الخلفية عن التدريس قد تكون محدودة فقد خصص **الفصل الأول** لطبيعة التدريس ومكوناته ومراحله وبعض الارشادات قبل اختيار مهنة التدريس .

وقد خصص **الفصل الثاني** للأهداف التربوية حيث يولي خبراء التربية الأهداف التربوية أهمية خاصة لما لها من عائد كبير على العملية التعليمية .

وقد خصص **الفصل الثالث** لتخطيط الدروس وإعدادها وتضمن الفصل في نهايته نماذج إرشادية يهتدي بها الطالب والمعلم في إعداده للدروس .

وقد خصص **الفصل الرابع** لطرق واستراتيجيات التدريس وفيه تمييز لبعض المصطلحات المتعلقة بالتدريس مثل الطريقة والأسلوب والإستراتيجية وعرض لكل طريق ومميزاتها وعيوبها،ومقترحات لتحسينها وقد تضمن الفصل طرقا شائعة مثل المحاضرة والمناقشة وركزنا أيضاً على تطوير بعض الطرق مثل الاكتشاف وحل المشكلات بالإضافة إلى ما استحدث من طرق تدريسية مثل التدريس المصغر والتعليم المبرمج واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية كما يوجد نماذج تدريسية لبعض الطرق يسترشد بها القارئ .

وقد خصص **الفصل الخامس** للالعاب التربوية وتعريفها مفهومها واللعب في الإسلام ودور اللعب التربوي وقواعداختيار واستخدام الالعاب التربوية وتصميمها وبعض نماذج منها .

وقد خصص **الفصل السادس** لصياغة الأسئلة وتوجيهها وذلك لأنها مهارة من أهم المهارات التدريسية .

أما **الفصل السابع** فخصص لمهارة تعيين الواجب المنزلي لايمان المؤلفين بأهمية تلك المهارة واعتبارها جزءاً أساسياً من العملية التعليمية .

وقد خصص **الفصل الثامن** للتقويم واختبارات الطلاب وذلك لأهمية التقويم في تشخيص وعلاج العملية التعليمية وقد تم توضيح الفرق بين التقويم والقياس وتضمن الفصل أساليب التقويم وتم التركيز على الاختبارات لأهميتها في تنفيذ المعلم لأدائه داخل الفصل .

وقد خصص **الفصل التاسع** للمعلم المبتدئ حيث تم تناول المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد وذلك لكي يتكون لدى الطالب المعلم فكرة شبه تامة عن مهنته والأدوار التي سيقوم بها والمشكلات التي ستواجهه كما ركزنا على الجانب المضئ للعملية التعليمية ولم نقتصر على ذكر الصعاب فقط .

ولكي يكون للمعلم المبتدئ مثلُ أعلى يقتدى به وأسوة حسنة يهتدى بها ، فقد خصص **الفصل العاشر** والأخير لصفات وخصائص المعلم الجيد .

وبعد قراءتك لهذا الكتاب بإذن الله نود أن نذكرك بأن أفضل طريقة لتحسين مهاراتك التدريسية هي أن تدرس لأنك إذ أردت أن تكون لاعبا ماهرا في التنس مثلاً فعليك أن تلعب كثيراً وليس المقصود بذلك هو أن تلعب فقط ولكن أن تلعب أمام من هو أفضل منك وتتلقى تدريبا ممن يستطيع تحسين مهاراتك .

وعليه فان قراءة هذا الكتاب ومثله من الكتب التربوية مهمة ولكن الأكثر أهمية هو الممارسة في المواقف الحقيقية لأنه من المحتمل أن تعرف كثيراً عن التدريس ولكن ذلك لا يعني أنك أصبحت معلما كفئا ولذلك نوصيك بممارسة التدريس وتنمية مهاراتك التدريسية بصفة مستمرة .

وإننا إذ نقدم هذا الجهد للأبناء والزملاء ولجميع المهتمين بالتربية والتعليم نطلب منهم الاتصال بنا وابداء أوجه النقد الذين يرونها لتحسين هذا الكتاب كما نطلب من ا $ العلي القدير أن ينفع به ويوفقنا ويوفق الجميع إلى ما فيه خير العملية التعليمية وإلى ما فيه خير هذا البلدالأمين إنه نعم المولى ونعم النصير .

المؤلفان

الفصل الأول

التـــــدريـــس

- ❖ مفهوم التدريس.
- ❖ التدريس علم أم موهبة.
- ❖ مراحل التدريس.
- ❖ قبل اختيار مهنة التدريس.

الأهـــداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن:

- ❖ تعرف مفهوم التدريس.
- ❖ تميز بين مصطلحات التدريس - التعليم - التعلم.
- ❖ تفرق بين التدريس كعلم والتدريس كموهبة.
- ❖ تحدد الصعوبات التي تواجه من يختار مهنة التدريس.

التدريس

مفهوم التدريس

إن عملية التدريس سلسلة منظمة من الأفعال يديرها المعلم ويسهم فيها المتعلمون نظرياً وعملياً ليتحقق لهم التعليم ويعني ذلك أن المهمة الأساسية للتدريس تتمثل في :

- ايجاد الطرق لمساعدة الطلاب على التعليم والنمو .
- تصميم الخبرات التربوية لاكسابه المعلومات أو تنمية المهارات أو فهم الموقف.
- تمكين الطلاب من الاستمتاع باكتساب الخبرات من خلال الأنشطة التي يقومون بها .

ويمكن النظر إلى عملية التدريس على أنها عملية تنسيق بين مجموعة من الإجراءات والأفعال يقوم بها المعلم ويشترك فيها الطلاب بهدف تحقيق مطالب النمو المتكامل للطلاب نمواً يساير متطلبات العصر وتنمية المجتمع .

والتدريس لا يقتصر على إعطاء معلومات للتلاميذ خلال فترة محددة ، بل يتكون من عدد من المتغيرات لخصها بيدل ودانكن[١٥] (Biddle & Dunkin 1974) في المتغيرات التالية :

- ❖ متغيرات تنبؤية وتتمثل في المعلم (خصائصه - برنامج إعداده - خبراته - سماته الشخصية) .
- ❖ متغيرات البيئة التعليمية مثل التلميذ (خصائصه - قدراته - إستعدادته - إتجاهاته ومستواه الإقتصادي والإجتماعي) وحجم المدرسة وحجم الفصل والبيئة التعليمية داخل الفصل بصفة عامة .
- ❖ متغيرات العمليات . وأهمها سلوك المعلم داخل الفصل ، وسلوك التلميذ أيضاً، والتفاعل بين المعلم والتلميذ ، والمتغيرات السلوكية التي يمكن ملاحظتها على التلاميذ .
- ❖ متغيرات المخرجات والنواتج : والتي تتمثل في النمو الفوري للتلميذ ،

واتجاهاته نحو المادة الدراسية ، ونمو مهارات أخرى لديه ، كما تتمثل أيضاً في التأثيرات طويلة المدى على التلاميذ ؛ مثل كونه راشدا ، ومدى نمو المهارات المهنية والوظيفة لديه.

ويوضح الشكل رقم (١-١) صيغة التدريس داخل الفصل والمتغيرات التعليمية التي يؤثر كل منها على الآخر[9].

ويلاحظ على الشكل التأثر بأسلوب النظم ، ويقصد بالنظام نسق من العلاقات والتفاعلات لعدد من العناصر والمكونات التي تعمل جميعا في تآزر تام لتحقيق أهداف محددة .

ويتضمن النظام الجوانب الثلاثة التالية :

١ - **المدخلات (INPUT)** مجموعة من العناصر أو الأجزاء أو المكونات .

٢ - **العمليات (PROCESS)** التي تعمل وتترابط وتتفاعل .

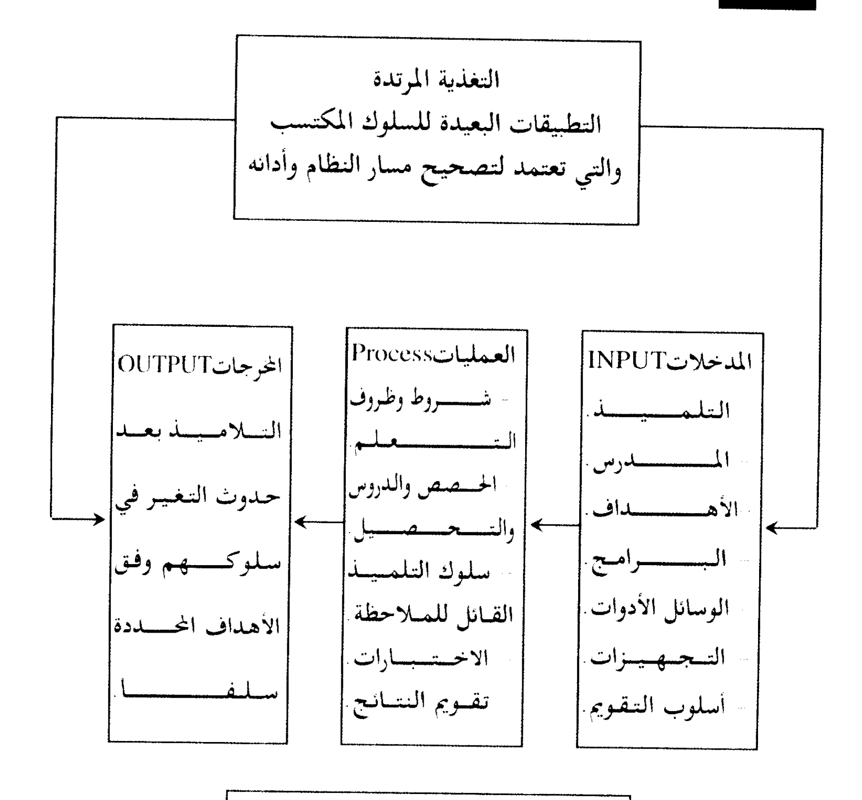
٣ - **المخرجات (OUTPUT)** لأجل تحقيق هدف مشترك .

ويأتي هذا النظام من المنظور التقني حيث أنه في عصر التقنية لابد أن يتأثر التدريس -بطبيعة الحال - بالتطور التقني المتمثل في التحولات التي حدثت في الانتاجين الزراعي والصناعي ، ولابد أن يتأثر التدريس أيضاً بما رافق هذه التحولات من تقدم التقنية وهيمنتها، وانتشار وسائل الاتصال ، وميكنة جميع مرافق الحياة (إن صح هذا التعبير) .

ولقد أثر التطور التقني على تغيير المفاهيم التربوية ، وأصبح التدريس نشاطا تقنياً .

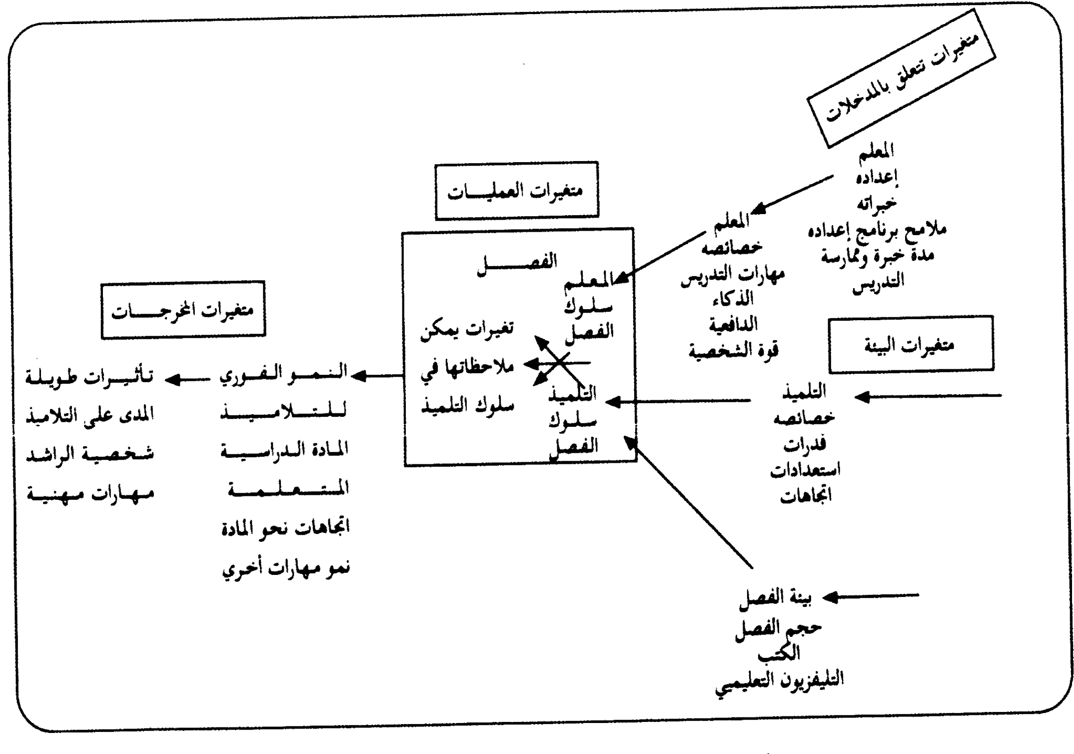
ويرى **أحمد المهدي**[1] أن النموذج (التقني) للتدريس استلهم من المنظور الصناعي والذي واكب التطور التقني الذي عرفته الدول الصناعية ، وأن إصلاح التعليم يمكن أن يستفيد كثيراً من مجالات الصناعة ، ومن المجالات العسكرية . وذلك من خلال المفاهيم التي أثبتت نجاحها ؛ مثل مفهوم (الاستراتيجية - المحاسبية - التعليم المؤسس على الكفايات والادارة بالأهداف والبرمجة وغيرها) .

ويعبر **نموذج شادفيك Chadwick**[2] عن المنظور (التقني) للتدريس من خلال نموذجه المبني على أسلوب النظم كما بشكل (٢ -١) .



البيئة المحيطة
الشروط المادية والعاطفية
والاجتماعية للمدرسة والمجتمع

شكل (٢-١)
نموذج شادفيك لنظام التدريس من منظور تقني



شكل (١-١) نموذج التدريس داخل الفصل المدرسي

التدريس علم أم موهبة؟

اختلفت الآراء منذ فترة طويلة حول طبيعة عملية التدريس : فهناك وجهتا نظر في هذا الصدد ، حيث يرى بعضهم أن التدريس عملية وراثية ، وموهبة وهبها الله للإنسان ، مثل الموهبة الرياضية ، والفنية وما إلى ذلك . ويعني هذا أن الإنسان يرث القدرة على مواجهة الطلبة، والوقوف أمامهم ، وتدريسهم وتوجيههم ،وارشادهم ، كما يرث أي غريزة أخرى.

بينما يرى بعض آخر في التدريس رؤية أخرى مضادة للرؤية الأولى ، حيث يرون أن التدريس علم يكتسب من خلال التدريب عليه . وممارسته ، ودراسة أصوله وأساليبه.

ويؤيد وجهة النظر الأولى أن هناك معلمين درسوا في معاهد إعداد المعلمين ولكنهم فشلوا مع الطلاب ،وبأن هناك معلمين قد لا يكونون درسوا في معاهد وكليات لإعداد المعلمين ولكنهم بارعون في جذب انتباه طلابهم . ولهم قدرة كبيرة على إدارة الفصل.

ولكن أين نحن من هذين الرأيين ؟

إن وجهة النظر السديدة في هذه القضية تعتمد على التوفيق بين هاتين الرؤيتين. ولا تؤيد إحداهما التأييد الكامل ، وتغفل وجهة النظر الأخرى .

ونقول إن التدريس علم مكتسب إلى حد بعيد . وفي القول إلى حد بعيد ، نكون قد حاولنا التوفيق بين الرأيين ، بمعنى أن اكتساب هذا العلم لا يتم على الوجه الأكمل إلا إذا توفر في الشخص الذي يختار مهنة التدريس بعض الاستعدادات الفطرية . والصفات الموروثة ، التي تساعده على اكتساب هذا العلم اكتساباً مرضياً . وهذه الاستعدادات الفطرية ، والصفات الموروثة ، التي يجب أن تتوفر في طالب الانتماء إلى مهنة تتعلق بالذكاء وحسن التفكير والشخصية السوية .

ومما يؤيد أن التدريس علم مكتسب ما يلي :

١ - أن التدريس مهنة كمختلف المهن : مثل الطب والهندسة وما إلى ذلك . فكما أن لكل مهنة أساليبها ، وطرق تعلمها ، وبرامج إعدادها ، فيجب أن يكون للتدريس أيضاً برامج إعداد تتضمن كيفية اكتساب طرقه وأساليبه .

٢ – أن التدريس الجيد يتطلب الإلمام بخصائص المتعلم ، ومراحل نموه المختلفة ، وأساليب تفكيره ، والظروف المحيطة به ، فكيف يتسنى للشخص معرفة هذه الأمور بدون دراسة مسبقة لها وفهمها والتعرف عليها ؟

٣ – أن التدريس الجيد يتطلب استخدام طرق متنوعة في التدريس تلائم كل درس، كما يتطلب استخدام الوسائل التقنية في التدريس ؛ كالوسائل السمعية، والبصرية ، والحاسوب ، وما إلى ذلك من المستحدثات التربوية .

وهذه المتطلبات تفرض على طالب الانتماء لمهنة التدريس دراستها ، والتعرف عليها ، وفهمها . وهذا لا يتأتى الا من خلال برنامج الإعداد .

٤ – أن التدريس عملية اجتماعية ، بمعنى أن التدريس لا يقتصر على تقديم المعلم لمعلومات داخل الفصل . بل يتعدى ذلك إلى مرافق المجتمع ، بمعنى أن التدريس لا يقتصر على جدران المدرسة ، بل يعمل المعلم على تحسين الحياة في المجتمع من خلال طلابه الذين يوجههم لخدمة مجتمعهم .

٥ – أن التدريس لم يعد عملية بسيطة ، بل أصبح عملية معقدة متشابكة ، مكونة من عدة متغيرات يؤثر بعضها على البعض الآخر . ومن هذه المتغيرات : المتغيرات السابقة للتدريس . مثل العمر ،الجنس ، وخصائص المعلم ، وما إلى ذلك ، ومنها متغيرات البيئة التعليمية ، والمناخ المدرسي ، ومنها المتغيرات التنفيذية داخل الفصل الدراسية .

فالتوافق والانسجام والتكامل بين هذه المتغيرات لا يتأتى إلا من خلال دراسة هذا العلم ومتغيراته ، والعلاقات بين تلك المتغيرات .

٦ – أن التدريس من حيث كونه علما يحتاج إلى عدد من العلوم الإنسانية ، مثل علم الاجتماع ، وعلم الفلسفة ، وعلم النفس التربوي ، وأيضاً يحتاج إلى العلوم الطبيعية.

٧ – أن الأخذ بالرأي الذي يقول إن التدريس علم لا يعني أغفال الموهبة نهائياً ، بل إن المعلم يحتاج إليها دائماً في التصرف عندما لا يسعفه المنطق ، فيتصرف بما يسمى الحاسة السادسة ، ولكن يجب ألا نعتمد عليها كلية ؛ لأننا لو اعتمدنا عليها كلية فإن ما ينفق على ما يسمى إعداد المعلم يعتبر هدرا وفقدا لأموال وجهود مضنية.

مـــراحـل التــدريـــس التدريس نشاط عقلي إنساني مهني ، وفيه يستخدم القائم به (المعلم) معارفه وقدراته على التخيل والابتكار والإبداع في تعزيز التعليم والرفاهية لدى الآخرين وتقويتها.

والتدريس نشاط ذو أربع مراحل هي :

١ - مرحلة التخطيط .

٢ - مرحلة التعليم .

٣ - مرحلة القياس .

٤ - مرحلة التقويم .

❖ **وتتضمن مرحلة التخطيط** : فهم أهداف التربية وصياغتها ، وكذا أهداف المنهج الذي يقوم المعلم بتدريسه ، واختيار المادة المناسبة التي تعمل على تحقيق الأهداف ،أي تتكون هذه المرحلة من اختيار محتوى التعليم وتنظيمه ، وصياغة أهداف التعليم . وهذا يعني اشتراك المعلم في اختيار المحتوى ، وصياغة أهداف التربية.

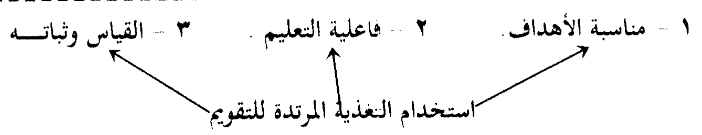
❖ **وتتضمن مرحلة التعليم** : استخدام (استراتيجيات) التدريس في الفصل وتعديلها حيث يستخدم المعلمون (استراتجيات) وطرق تدريسية مختلفة لمساعدة الأطفال على التعلم .

❖ **ويتضمن القياس** : قياس نتائج التعلم ، ويتطلب ذلك من المعلم ان يختار ويبتكر أدوات مناسبة للقياس ، ثم ينظم ويحلل نتائج القياس .

❖ **وتتضمن مرحلة التقويم** : تقويم التدريس كليا أو تقويم أجزاء منه وعلى المعلم أن يستفيد مرة ثانية من نتائج القياس في اصدار أحكام إنسانية عقلية. وهذه الأحكام تتضمن مدى مناسبة الأهداف ، ومحتوى المادة الدراسية ، ومدى فاعلية طرق التدريس المستخدمة ، وتتضمن أيضا صدق أدوات القياس المستخدمة في اختبارات التعليم ، وثبات هذه الأدوات .

ويقدم هوف ودنكان(Haugh & Duncan 19881)[7] تنظيماً للمراحل الأربعة للتدريس يتمثل في الشكل ٣ - ١ .

مرحلة التخطيط	مرحلة التعليم	مرحلة القياس
١ المساعدة في بناء أهداف التربية وصياغتها.	١ - تحديد استراتيجيات ومداخل التدريس ومداخله	١ - ابتكار أدوات لقياس تعلم التلميذ أو اختيارها.
٢ اختيار محتوى التعليم وتنظيمه.	٢ - التعليم	٢ - قياس تعلم التلميذ.
٣ - صياغة أهداف التعليم.	٣ - مواقف للتغذية المرتدة حول التعليم.	٣ - تنظيم وتحليل النتائج.



ويتضح من خلال النموذج السابق ما يلي :

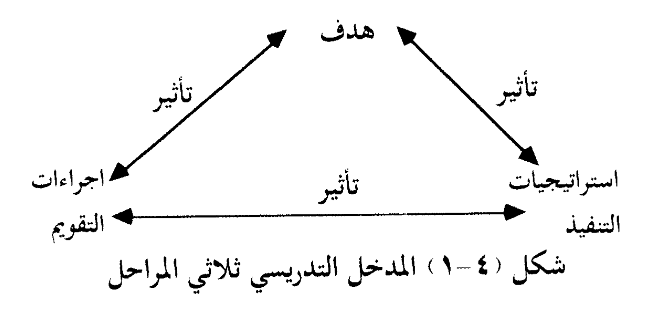
- أن هذا النموذج بسيط ، وقابل للفهم ، وقابل للممارسة والعمل به في تدريس دروس يومية أو وحدات دراسية .
- أن المراحل متتابعة ومترابطة ومتداخلة ،ولا يسير التدريس من خطوة إلى خطوة ، ومن مرحلة (١) إلى مرحلة (٤) على التوالي : فتوجد أوقات يغير المعلمون فيها أهدافهم في وسط التدريس ، وقد يغيرون من طرقهم التدريسية قبل دخولهم للفصل . كما أن بيانات القياس ، والتي قد تكون درجات اختبار قبلي ، قد تساعد المعلم على اتخاذ قراراته حول الأهداف ، وحول استراتيجيات التدريس التي سوف يستخدمونها .
- كما أن التقويم الموضوعي غالباً ما يلعب دوره أثناء التعليم .
- أن تعريف التدريس من حيث كونه نشاطا رباعي المراحل، كل مرحلة لها خصائص مميزة. يساعدنا على تحليل التدريس ومناقشته .
- أن وصف التدريس وتحليله لا يمكن أن يتم إلا من خلال معايشة حقيقية للمعلم مع طلابه.

ويقدم (جاكبسون Jacobson وزملاؤه 1981)[6] نموذجا مبسطا للتدريس مكونا من ثلاثة مراحل هي : مرحلة التخطيط - مرحلة التنفيذ - مرحلة التقويم . ويشير إلى تداخل وترابط تلك المراحل أيضاً .

كما يضيف أن التركيز يجب أن ينصب على استمرار تداخل العلاقات بين المراحل الثلاثة .

وبلغة أخرى : على المعلم أن يحدد كلا من العناصر الآتية : لماذا يُدرس ، وماذا يُدرَّس ، وكيف يدرس ، وكيف يُقوِّم ما يُدرس .

والعلاقة بين المراحل الثلاث يمكن توضيحها بالشكل التالي :

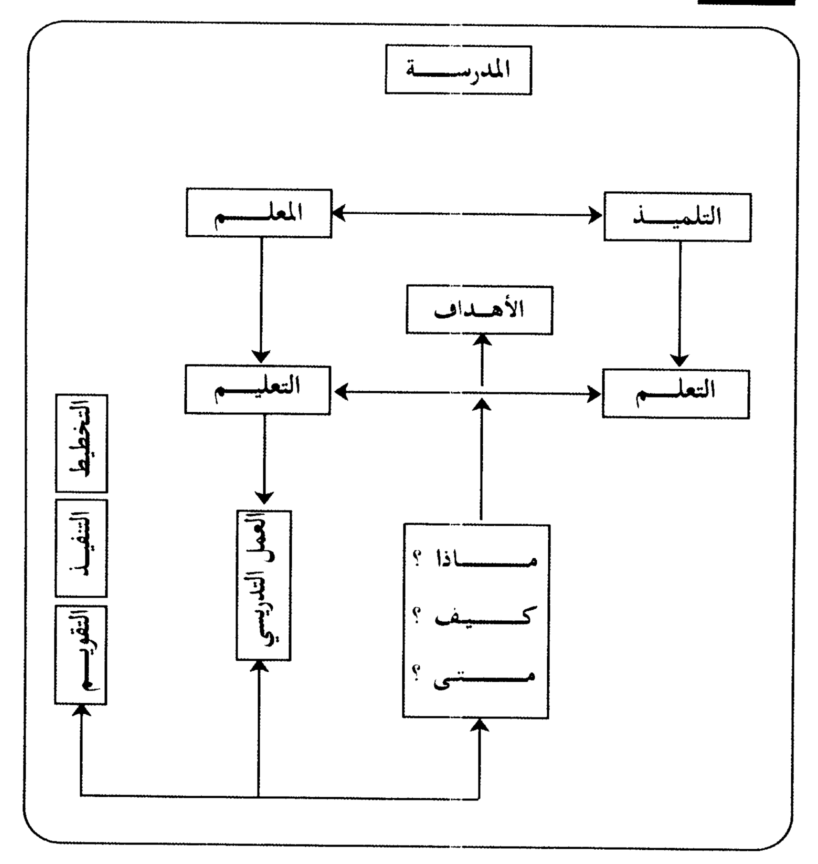


شكل (٤-١) المدخل التدريسي ثلاثي المراحل

ويتضح من الشكل أن تأثير الأهداف على استراتيجيات التنفيذ والتقويم واضح وجلي؛ حيث أن الهدف التعليمي يؤثر على كيفية تدريس الدرس وكيفية قياسه بفعالية.

كما أن إجراءات التقويم تؤثر أيضاً على الأهداف ، وعلى إجراءات التنفيذ المستخدمة، فمثلاً إذا أظهرت نتائج التقويم أن التعليم المطلوب لم يحدث . فعلى المعلم أن يعيد افتراضاته حول الأهداف وإجراءات التنفيذ : فربما كانت الأهداف غير مناسبة للطلاب، أو قد تكون استراتيجية التدريس غير مناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة.

وانطلاقاً من مراحل التدريس وعملياته ، والمتغيرات التي تؤثر فيه ، يمكن توسعة مفهوم عملية التدريس ، كما يورده « الدريج»[3] على النحو التالي :



شكل (٥-١) مفهوم عملية التدريس

ويلاحظ من المخطط أن التعليم لا يعني التدريس ؛ حيث يتعلق التعليم بنظريات التعلم في علم النفس التربوي ، كما أن المدرسة تؤثر أيضاً في التدريس ، ولكنها ليست كل شئ، كما يلاحظ أن البحث مدرج ضمن هذا المخطط ، وذلك لأن الحاجة ماسة إلى البحث في تحديد تقنيات التدريس ووسائله واختيار أهدافه .

مفاهيم حول التدريس

فيما يلي بعض المفاهيم حول التدريس والمعلمين نسلم بها ، ونرى أنها مفيدة للطالب، والمعلم ، والقارئ بصفة عامة :

❖ المعلم هو ذلك المهني الذي لديه القدرة على صنع قرارات عقلية إنسانية إبداعية ، تتعلق بمهنة التدريس .

أي أن المعلم يجب أن يكون لديه القدرة على :

١ - استخدام معارف محددة .

٢ - صنع قرارات مهنية عقلية .

٣ - جعل هذه القرارات في منفعة الآخرين ومصلحتهم .

❖ الغرض الرئيسي للتدريس هو تسهيل تعلم الطالب .

❖ يمكن قياس تعلم الطالب من خلال ملاحظة التغير الظاهر في سلوكه .

ويتطلب ذلك توضيح الفروق والاختلافات بين بعض المتغيرات مثل :

١ - ملاحظة السلوك .

٢ - ملاحظة نواتج السلوك .

٣ - التغير في السلوك .

٤ - التغير في نواتج السلوك .

٥ - الوعي بالسلوك وأسبابه .

-حيث يقوم المعلمون بملاحظة السلوك ، سواء بطريقة مباشرة ، أو غير مباشرة، ففي بعض الحظات قد يلاحظ السلوك ، وفي أحيان أخرى قد يلاحظ نواتج السلوك، فالمعلم الذي يقرأ تعبير الطالب إنما يلاحظ ناتج السلوك وليس السلوك ، كذلك تعيين الواجب المنزلي .

❖ التدريس عملية مركبة ومعقدة .

❖ التدريس نشاط يمكن وصفه وتحليله .

❖ هناك خلط بين عدة مصطلحات تتعلق بالتدريس منها : التعلم والتعليم والتدريس ، ونحاول ان نوضح الفروق بينها هنا :

- **يقصد بالتعلم** : عملية نفسية يتم فيها التفاعل بين التلميذ ومادة التعلم بحيث تؤدي إلى تغيرات سلوكية .

- **التعليم** : ويقسم إلى التعليم المقصود والتعليم غير المقصود فالتعليم المقصود هو ما يحدث داخل المؤسسات التربوية مثل المدارس والمعاهد والجامعات أما التعليم غير المقصود فهو ما يحدث في المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمسجد والمجتمع ووسائل الاعلام المختلفة .

- **ويعرف التعليم المقصود عادة بانه** : اتصال منظم ومخطط له في شكل مقررات ومناهج دراسية ضمن نظام تربوي معين تخططه هيئات مسئولة وينفذه المعلمون والمديرون والموجهون ويتطلب فترة دراسية معينة .

- **أما التدريس** : فهو عملية اجتماعية تتكون من مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يتم خلالها نقل مادة التعلم (الرسالة) التي يقوم بها المدرس (المرسل) وتبدوا آثارها ونتائجها على التلميذ من خلال أسلوب وطريقة معينة (طريقة التدريس : الوسيلة).

- **كما أن** التدريس يستخدم للدلالة على العمليات التي يقوم بها المعلم مع المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة . ويمكن النظر إلى التدريس كما أشرنا سابقاً على أنه عملية تنسيق بين مجموعة من الإجراءات والأفعال التي يقوم بها المعلم ويشترك فيها المتعلمون بهدف تحقيق مطالب النمو المتكامل للمتعلمين .

- **ويتضح من ذلك** أن التدريس مفهوم أعم وأشمل من التعليم ويفرق عادة بين التعليم والتدريس في النواحي التالية :

١ - تحديد السلوك الذي نرغب في تعليمه .

٢ - تحديد الشروط التي نرغب في أن يتم السلوك في اطارها ويقصد بالشروط هنا مجموعة متطلبات ينبغي توافرها في الموقف لكي يتم التعليم المنشود .

- منها ماله علاقة بالمتعلم كتوافر مجموعة معلومات أو مهارات يستلزم توفرها في المتعلم قبل مواجهته للمثير الجديد لضمان حدوث الاستجابة المطلوبة.

- ومنها ماله علاقة بالبيئة الدراسية كضرورة توفر بعض الأجهزة أو الكتب كشروط محددة لابد من توافرها لضمان حدوث الاستجابة المطلوبة .

٣ - درجة التحكم في بيئة المتعلم ويعني ذلك أن التدريس يصمم ويخطط بطريقة واعية ومدروسة بحيث تصبح استجابة المتعلم أكثر احتمالا من رفضه .

ويمكن القول أنه كلما كان التفاعل ايجابيا وكبيرا بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية كلما اقتربت العملية من التدريس .

ونخلص من ذلك بأن التعليم يسبق التدريس والتدريس يسبق التعليم ويعتمد عليه فبينهما علاقة وجودية بمعنى أن التعليم لا يؤدي الى التدريس والعكس صحيح.

قبل اختيار مهنة التدريس

من المهم لكل من سيتخذ التدريس مهنة له أن يعي ماهية التدريس ، وطبيعته. والمعارف التي يرتكز عليها فن التدريس :وأن التدريس عملية إنسانية تتطلب أكثر من نقل المعرفة من ذهن المعلم إلى ذهن التلميذ : فهي عملية تتطلب معرفة طبيعة المتعلم ، وطبيعة المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها ، كما تتطلب أيضاً عملية التدريس العطف الأبوي .

محاذير في طريق الاختيار

مهنة التدريس شاقة ، وتحتاج إلى مجهود كبير من الذي يمتهنا وهناك أمور يجب أن يضعها كل من ينوي اختيار مهنة التدريس مهنة مستقبلية في اعتباره ، كما أن هناك صعوبات عديدة تواجه اختيار مهنة التدريس منها :

١- الألفة الزائدة :

فقد يظن بعضهم أن مهنة التدريس سهلة :نظراً للسنوات التي قضوها في المدرسة، ولكنهم لم يقفوا بصورة واقعية على طبيعة عمل المعلم .

٢- حسابات شخصية خاطئة :

المعلمون أثناء الخدمة عادة ما يكون لديهم معلومات وفيرة عن محتوى المواد الدراسية التي يقومون بتدرسها ، ولكن قد يكون لديهم معلومات قليلة عما يجب أن يؤديه المعلم ، كما قد يكون لديهم معلومات غير كافية عما يخص أوجه التدريس:مثل تقويم أعمال التلاميذ، وكيفية التفاعل اللفظي داخل الفصل، وما إلى ذلك.

كما يمكن القول إن المعرفة بالتدريس وبالمدرسة تعتبر نصف متطلبات مهنة التدريس، وربما أقل من النصف ، بينما يكمن النصف الآخر في استعدادتك وقدراتك.

وفيما يلي بعض الأسئلة التي يجب أن تأخذها في اعتبارك :

- هل تحب الأطفال ؟ كيف تعرف ذلك ؟
- ما العمر الذي تفضل أن تتعامل مع مجموعته ؟
- هل تستمتع حقا وأنت تساعد الناس على اكتساب مهارات جديدة ، وتعلم معرفة جيدة ؟ كيف تعرف ذلك ؟
- هل تستمتع بالعمل مع الأطفال ، وخاصة ذوي المشكلات (المعاقين) ؟
- هل لديك قدرة على التحمل ؟ كيف تصف مستوى طاقتك ؟
- هل تشعر بالراحة وأنت تتعامل مع أكثر من ثلاثين شخصا في وقت واحد ؟ وعلى أي أساس بنيت حكمك هذا ؟
- هل أنت واثق من قدرتك على التدريس لمجموعات وفصول مختلفة خلقيا ، واجتماعيا ، واقتصادياً ؟
- مع أي المجموعات والفصول ستكون أقل نجاحاً ؟ وكيف تعرف ذلك ؟

تلك الأسئلة يجب أن تسألها لنفسك قبل اختيارك لمهنة التدريس

٣ - الاختيار غير المدروس :

كثير من الناس يتخذ قرار اختيار مهنة التدريس بدون اهتمام ، وبدون تروٍ وتمعن في متطلبات هذه المهنة ، وهل هو على استعداد لممارستها أم لا ، على عكس اختيار بعض المهن الأخرى ، مثل الطب أو الهندسة المعمارية ، التي يفكر فيها المرء طويلا قبل اختيارها .

وقد يؤدي هذا الاختيار غير المدروس إلى أخطاء في المستقبل .

وقد يختار بعضنا مهنة التدريس لحل مشكلة بالنسبة لهم ، فقد لا يجدون عملا سوى التدريس، وقد يؤدي ذلك أيضا إلى أضرار مستقبلية .

مصادر الخبرات المفيدة

يختار الناس مهنا مختلفة نظرا للتباين والاختلاف في قدراتهم واستعداداتهم ومعلوماتهم ودراساتهم . وهناك بعض الأمور التي تساعد على التأهيل والتهيئة لمهنة التدريس تتمثل فيما يلي:

١ - مواجهة حقيقية :

الأشخاص الذين يخططون لأن يكونوا معلمين يجب أن يختبروا أنفسهم أمام

العـالم الحقيقي بقدر الامكان والعـالم الحقيقي بالنسبـة لمعلم المستقبل هم أطفال ومراهقون ممن يحتاجون إلى نوع من المساعدة .

وقد يتطلب الأمر أحياناً توظيف الطلاب معلمين معاونين أثناء الدراسة وفي أثناء الصيف .

وبرنامج إعداد المعلمين الجيد هو الذي يتضمن التعاون مع المدارس لإعطاء الطلاب الفرصة لأن يلعبوا أدواراً متنوعة خلال المدرسة في فترة التدريب العملي كجزء من برنامج إعدادهم التربوي .

ويجب على الطالب المعلم أن يأخذ في اعتباره أنه قد يقوم بالتدريس لأطفال متخلفين عقلياً أو معاقين جسمياً .

٢ - خبرات بديلة :

ليس كل التعلم يحدث داخل المدرسة ، وفي الحقيقة فان التطور التقني يفرض علينا الاستفادة من المستحدثات والمستجدات التربوية التي تتمثل في استخدام التقنية في التعليم.

فقد تساعدنا الأفلام مثلاً على رؤية الحياة المدرسية حيث تعتبر خبرات بديلة عن الواقع الذي يصعب أحيانا معايشته ، كما أن استخدام التليفزيون تعليمياً وأيضاً الكتب ، يعتبران مصادر تعلم لمعلم المستقبل.

٣ - الارشاد :

يمكن لمن ينوي الالتحاق بمهنة التدريس أن يستشير بعض أساتذة التربية ، وبعض المعلمين ذوي الخبرة ، بالإضافة إلى الوالدين والأصدقاء . قبل الالتحاق بكليات أو معاهد المعلمين ، وذلك لأن هذه الفئات أكثر دراية وألفة بعلاقات التدريس وطبيعته.

٤ - الفحص والتدقيق :

يقصد بالفحص هنا محاولة الفهم الكامل لقدرات الشخص واستعداداته، وتأثيرها عليه قبل الالتحاق ببرنامج إعداد المعلمين ويجب على كل شخص ينوي الالتحاق أن يسأل نفسه الأسئلة الأساسية السابقة حول نفسه وحول المدرسة قبل اتخاذ قرار الالتحاق بمهنة التدريس.

دوافع التدريس

نتمنى أن تفكر قليلاً لتكتب الدوافع التي تشعر بها وأنت تختار مهنة التدريس. والغرض من القائمة التي ستكتبها هو التفكير في نفسك وتحليل عملية اختيارك لمهنة التدريس .

١ -

٢ -

٣ -

٤ -

٥ -

٦ -

٧ -

٨ -

وفيما يلي بعض الإجابات على التساؤلات التي يمكن أن تخطر ببالك:

- إنني حقيقة أحب فكرة التأثير على ٣٠ (أو ١٥٠) طفل كل يوم .
- المعلمون أناس أفضلهم وأريد البقاء بينهم .
- إنني لا أستطيع أن أفكر في أي شيء آخر وأنا أذاكر المواد الدراسية .
- التدريس له مميزات جذابة .
- التعليم الذي تلقيته في المدرسة كان سيئا ، وأريد تصحيح هذا الموقف .
- أنا لا أعرف ماذا أريد ، ولهذا فإنني سوف أدرس حتى أتمكن من ترتيب عقلي.
- سوف يُسر أبواي سروراً حقيقياً إذا أصبحت معلماً.
- إنني فعلاً أحب الأطفال.
- أحد تلاميذي قد يصبح رئيساً لمؤسسة كبرى ، أو يكون له تأثير حقيقي في المجتمع.

- إنني دائماً أحب أن أدرس أكثر من حبي لعمل أي شيء آخر.
- إنني فعلاً أحب أن أصير أستاذاً جامعياً ، أو باحثا تربوياً ، واختياري لمهنة التدريس هو البداية .
- التدريس هو مهنة المستقبل وسيكون المجال الحيوي في مجالات العمل وأريد أن أكون جزءا منه .
- إنني أشعر بالمتعة والسعادة وأنا أشرح شيئا ، أو وأنا أساعد الناس على التعلم.
- إنني لا أحب التجارة ، وأرى أن التدريس أكثر المهن إنسانية .
- إنني غير راض عما يحدث في المجتمع ، وأرى أن التدريس قد يكون الطريق لإصلاح الأوضاع في المجتمع .

ويلخص كوبروريان (Cooper ,Ryan 1980)[8] دوافع التدريس في خمسة دوافع هي :

١ - الرغبة في العمل مع مشكلات تخص الأفراد الآخرين .

٢ - الرغبة في مساعدة وتنمية المجتمع .

٣ - الرغبة في النفوذ والاحترام .

٤ - الرغبة في مساعدة الأطفال وإعدادهم للحياة .

٥ - الرغبة في تدريس مادة بعينها .

مراجع الفصل الأول

١ - أحمد المهدي عبد الحليم : نحو اتجاهات حديثة في سياسة التعليم العام وبرامجه ومناهجه ، **مجلة عالم الفكر** - المجلد التاسع عشر - العدد الثاني ، ١٩٨٨، ص٤٠-٤١ .

٢ - فخر الدين القلا ، يونس ناصر : أصول التدريس ، الجزء الأول ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩١م .

٣ - محمد الدريج : التدريس الهادف ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ١٩٩٤م .

٤ - محمد حسين آل ياسين : المبادئ الاسياسية في طرق التدريس العامة ، دار القلم، بيروت ، ١٩٧٤م.

٥ - محمد زياد حمدان : أدوات وملاحظة التدريس ، الدار السعودية للنشر والتوزيع ، جدة ، ١٩٨٩م.

6 - David Jacobson and Others : Methods of Teaching A Skills approach, charles E. Merril publishing company columbus, 1981.

8 - John B. Hough & James Duncan :Theaching : Description and Analysis Addison-wesley Publishing company 1981.

7 - Kevin Ryan and James M.Cooper : Whose can Teach 3 rd Edition, Houfhton Mifflien Company 1980

9 - Lee S. Shalman : Paradigms and Research Programs in the study of Teaching, at Hand book of Research of Teaching, Merlin c. witt rok (ed) , Macmillan publishing company 1986 .

10 - M.J. Dunkin and B.J. Biddle The study of Teaching , New York holt Rinchart and winston 1974.

الأهـــداف الـتربـــويـــة

الفصل الثاني

- ❖ الأهداف.
- ❖ مقدمة.
- ❖ ماهية الأهداف التربوية.
- ❖ مصادر اشتقاق الأهداف التربوية.
- ❖ مستويات الأهداف التربوية.
- ❖ الأهداف الإجرائية.
- ❖ تصنيف الأهداف التربوية.
- ❖ أمثلة تطبيقية للأهداف الإجرائية.

٢

الأهـــداف:

يتوقع منك بعد دراسة هذا الفصل أن:

- ❖ تعرف ماهية الأهداف التربوية .
- ❖ تفهم مستويات الأهداف التربوية .
- ❖ تكتسب المهارة في صياغة الأهداف السلوكية .
- ❖ تعرف تصنيف بلوم للأهداف المعرفية .
- ❖ تطبق مستويات بلوم للأهداف المعرفية في مجال تخصصك.
- ❖ تعرف المجال الوجداني للأهداف .
- ❖ تطبق المجال (النفس حركي) للأهداف في تخصصك.
- ❖ ترد على بعض الاعتراضات على استخدام الأهداف الاجرائية في عملة التعليم والتعلم .

٢

الأهداف التربوية

مقدمة

يعتبر تحديد الأهداف التربوية حجر الزاوية في التخطيط لعملية التعليم والتعلم وهي بمثابة منارات يهتدي بها المعنيون على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم ، إذ أن اختيارها بصورة سليمة يساعد على تصميم معيار مناسب لاختيار المحتوى والخبرات التعليمية وطرق التدريس وبالتالي نجاح عملية التقويم .

وفي هذا الاطار سنتعرض لبعض المفاهيم المتعلقة بالأهداف التربوية والتي تتمثل فيما يلي :

ماهية الأهداف التربوية

هناك خلط بين المربين والمعلمين حول تعريف الهدف التربوي فعندما نسأل المعلمين عن الأهداف التي يودون تحقيقها من تدريسهم لمختلف المواد كالرياضيات والعلوم واللغة العربية وغيرها فإننا نحصل على اجابات عامة وغامضة وتختلف من معلم إلى آخر فهناك من يتصور أهدافا عامة وهناك من يذكر أهدافا خاصة كما أن بعض المربين ذكروا تعريفات للأهداف التربوية منها :

- التغيير الذي يحدثه السلوك التعليمي .
- النتائج التي يحدثها السلوك في الفرد .
- التوقعات التي يحدثها التعلم في الفرد .

وعموما يمكن صياغة الهدف التربوي على النحو التالي :

ناتج تدريسي ينبغي تحقيقه أو الحصول عليه بعد فترة دراسية معينة .

أهمية تحديد الأهداف التعليمية

يتفق معظم المربين على أن للأهداف التعليمية أهمية كبرى فى العملية التربوية ومن هنا تبرز الحاجة إلى أهمية تحديدها لأن تحديدها يؤدي إلى الفوائدالتالية :

١ - الأهداف التعليمية تساعد على اختيارالخبرات التربوية للمنهج المدرسي.

٢ - الأهداف التعليمية تساعد على تحديد الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية والتي هي جزء من المنهج المدرس .

٣ - الأهداف التعليمية تسهم في تحديد أساليب التدريس الملائمة .

٤ - الأهداف التعليمية تسهم في تحديد أساليب التقويم وأدواته المناسبة .

٥ - تحديد الأهداف التعليمية تؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل ؛ لأن جهود المعلم والمتعلم ستتركز حول تحقيق الأهداف المقصودة ، بدلا من أن تتبعثر وتوجه لتحقيق نتائج غير مرغوب فيها .

٦ - الأهداف التعليمية يمكن أن تساعد في تفريد التعليم وجعله أكثر انسانية .

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية :

تعتبر مصادر الأهداف التربوية هي الروافد الأساسية التي تمدنا بالأهداف التي ننشدها ، كما أن هذه المصادر والروافد يمكن أن تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته وآماله وحاجاته ، بالاضافة إلى تطلعات الفرد وحاجاته.

ولهذا فإن مصادر اشتقاق الأهداف التربوية في مجتمعنا الإسلامي يجب أن تنبع من عقيدتنا ، وتنسجم مع آمالنا وتطلعاتنا نحن المسلمين .

ويمكننا أن نحدد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية في مجتمعنا فيما يلي :

١ - العقيدة الإسلامية بمنهجها الشامل للإنسان والكون والحياة .

٢ - اللغة العربية وتراثها وقضاياها المعاصرة .

٣ - الاوضاع الاجتماعية والاقتصادية ومطالب التنمية .

٤ - اتجاهات العصر ومقتضياته وخصائصه.

٥ - حاجات المتعلم وسماته وخصائصه .

٦ - المواد الدراسية وما يرتبط بها من مصادر للمعرفة .

هذا بالنسبة للأهداف العامة أما بالنسبة للأهداف الخاصة فتتمثل مصادرها في الكتب المدرسية التي تصدرها الوزارة - المجلات العلمية المتخصصة - زملاء المهنة .

مستويات الأهداف التربوية: يمكن تقسيم الأهداف التربوية إلى المستويات التالية :

أولاً : الأهداف التربوية العامة (الغايات) .

ثانياً : الأهداف الوسطى (الأغراض) (الأهداف التربوية للمراحل الدراسية وأهداف تدريس المواد الدراسية) .

ثالثاً : الأهداف السلوكية (الإجرائية) .

أولاً: الأهداف التربوية العامة (الغايات): وهي النهايات أو النتائج الكبرى المقصودة ، التي ترمي عملية التربية إلى تحقيقها لدى المتعلمين وتكون غالباً على شكل عبارات شاملة ، مثل بناء المواطن الصالح ، تكوين التفكير العلمي - القدرة على حل المشكلات - ويمكن أن نستخلص من هذه الغايات الاتجاهات والأفكار السائدة في المجتمع .

إن مثل تلك الأهداف العامة هي في نظرنا صالحة ومقبولة بشكل عام ، إلا أنها غير عملية ؛ حيث يصعب ملاحظتها وقياسها ، وتحتاج إلى فترة طويلة لتحقيقها .

ونعتقد أن للأهداف العامة ، رغم عموميتها فائدة قصوى ؛ حيث تشكل مرتكزا ومرجعا أساسيا للنشاط التعليمي برمته .

وتتمثل الأهداف العامة فيما يلي(٣) :

١ - غاية التعليم فهم الإسلام فهماً صحيحاً متكاملاً . وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا ، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة ، وتطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً ، وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً في بناء مجتمعه .

٢ - تنمية روح الولاء لشريعة الإسلام ، وذلك بالبراءة من كل نظام أو مبدء يخالف هذه الشريعة واستقامة الأعمال والتصرفات وفق أحكامها العامة الشاملة .

٣ - النصيحة لكتاب الله وسنة رسوله بصيانتهما ورعاية حفظهما وتعهد علومهما والعمل بما جاء فيهما .

٤ - تزويد الفرد بالأفكار والمشاعر والقدرات اللازمة لحمل رسالة الإسلام .

٥ - تحقيق الخلق القرآني في المسلم والتأكيد على الضوابط الخلقية لاستعمال المعرفة **«إنما بُعثتُ لأتمِّمَ مكارمَ الأخلاق»** .

٦ - تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أُمته ويشعر بمسئوليته لخدمة بلاده والدفاع عنها .

٧ - تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً في المجتمع .

٨ - تنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ، وإعدادهم للإسهام في حلها .

٩ - تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة .

١٠ - دراسة ما في هذا الكون الفسيح من عظيم الخلق ، وعجيب الصنع ،واكتشاف ما ينطوي عليه من أسرار قدرة الخالق للاستفادة منها وتسخيرها لرفع كيان الإسلام وإعزاز أُمتّه .

١١ - تكوين الفكر الإسلامي المنهجي لدى الأفراد ، ليصدروا عن تصور إسلامي موحد فيما يتعلق بالكون والإنسان والحياة وما يتفرع عنها من تفصيلات.

١٢ - رفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب وتهيئة الجو المدرسي المناسب .

١٣- تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه ، وإدراك حكمة الله في خلقه لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهاً سليماً.

١٤ - الاهتمام بالانجازات العالمية في ميادين العلوم والآداب والفنون المباحة ، وإظهار أن تقدم العلوم ثمرة لجهود الإنسانية عامة ، وإبراز ما أسهم به أعلام الإسلام في هذا المجال وتعريف الناشئة برجالات الفكري الإسلامي ، وتبيان نواحي الابتكار في آرائهم وأعمارهم في مختلف الميادين العلمية والعملية .

٢

١٥ - تنمية التفكير الرياضي والمهارات الحسابية والتدرب على استعمال لغة الأرقام والإفادة منها في المجالين العلمي والعملي .

١٦ - تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعياً وراء زيادة المعارف .

١٧ - اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم .

١٨ - تنيمة القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية ، وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها آسلوباً وفكرة .

١٩ - دراسة التاريخ دراسة منهجية مع استخلاص العبرة منه ، وبيان وجهة نظر الإسلام فيما يتعارض معه ، وإبراز المواقف الخالدة في تاريخ الإسلام وحضارة أمته حتى تكون قدوة لأجبالنا المسلمة . تولد لديها الثقة والإيجابية .

٢٠ - تبصير الطلاب بما لوطنهم من أمجاد إسلامية تليدة ، وحضارة عالمية إنسانية عريقة، ومزايا جغرافية وطبيعية واقتصادية وبما لمكانته من أهمية بين أُمم الدنيا .

٢١ - فهم البيئة بأنواعها المختلفة ، وتوسيع آفاق الطلاب بالتعرف على مختلف أقطار العالم وما يتميز به كل قطر من إنتاج وثروات طبيعية ، مع التأكيد على ثروات بلادنا ومواردها الخام، ومركزها الجغرافي ، والاقتصادي ، ودورها السياسي القيادي في الحفاظ على الإسلام والقيام بواجب دعوته وإظهار مكانة العالم الإسلامي والعمل على ترابط أمته .

٢٢ - تزويد الطلاب بلغة أُخرى من اللغات الحيّة على الأقل بجانب لغتهم الأصلية للتزود من العلوم والمعارف والفنون والابتكارات النافعة ، والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى المجتمعات الأخرى وإسهاماً في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية .

٢٣ - تعويد الطلاب العادات الصحية السليمة ونشر الوعي الصحي .

٢٤ - إكساب الطلاب المهارات الحركية التي تستند إلى القواعد الرياضية والصحية لبناء الجسم السليم حتى يؤدي الفرد واجباته في خدمة دينه ومجتمعه بقوة وثبات.

٢٥ - مسايرة خصائص مراحل النمو النفسي للناشئين في كل مرحلة ، ومساعدة الفرد على النمو السوي روحيّاً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً ، والتأكيد على الناحية



الروحية الإسلامية بحيث تكون هي الموجه الأول للسلوك الخاص والعام للفرد والمجتمع .

٢٦ - التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم . ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم .

٢٧ - العناية بالمتخلفين دراسياً والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التخلف، ووضع برامج خاصة دائمة ومؤقتة وفق حاجاتهم .

٢٨ - الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة وبوضع برامج خاصة .

٢٩ - تدريب الطاقة البشرية اللازمة ، وتنويع التعليم مع الاهتمام الخاص بالتعليم المهني.

٣٠ - غرس حب العمل في نفوس الطلاب ، والإشادة به في سائر صوره والحض على إتقانه والإبداع فيه والتأكيد على مدى أثره في بناء كيان الأمة ، ويستعان على ذلك بما يلي :

أ - تكوين المهارات العلمية والعناية بالنواحي التطبيقية في المدرسة بحيث يتاح للطالب الفرصة للقيام بالأعمال الفنية اليدوية ، والإسهام في الإنتاج وإجراء التجارب في المخابر والورش والحقول .

ب - دراسة الأسس العلمية التي تقوم عليها الأعمال المختلفة ، حتى يرتفع المستوى الآلي للانتاج إلى مستوى النهوض والابتكار .

٣١ - إيقاظ روح الجهاد الإسلامي لمقاومة أعدائنا واسترداد حقوقنا واستعادة أمجادنا والقيام بواجب رسالة الإسلام .

٣٢ - إقامة الصلات الوثيقة التي تربط بين أبناء الإسلام وتبرز وحدة أُمته .

ثانياً: الأهداف التربوية للمراحل الدراسية المختلفة والمواد الدراسية:

يتصف هذا المستوى من الأهداف بأنه متوسط من حيث التعميم والتخصيص ، أي بين مستوى الأهداف العامة ومستوى الأهداف الخاصة : فهي من جهة أقل عمومية وتجريداً من الأولى ، ومن جهة ثانية غير محددة بما فيه الكفاية حتى تكون فى مستوى الدقة التي تميز الأهداف الخاصة (الإجرائية) .

ويمكن أن نعتبر الأهداف الوسطى أهدافا ترتبط بالمراحل الدراسية وبالمواد الدراسية، أو وحدات منها ، أو فروع من المواد الدراسية ففي اللغة العربية - مثلاً - توجد أهداف للقواعد والقراءة والتعبير والنصوص وما إلى ذلك ، وكذلك في الاجتماعيات نلاحظ أهدافاً للتاريخ ، وأخرى للجغرافيا .

وفي الرياضيات أهداف للجبر ، وأخرى للهندسة ، وللحساب ، وما إلى ذلك من الفروع الأخرى .

ويمكن أن تدرج تحت هذه الأهداف أهداف مادة دراسية معينة في سنة دراسية معينة.

وفيما يلي بعض أهداف تدريس التعليم في المراحل الدراسية المختلفة :

أولاً : المرحلة الابتدائية :

المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً ، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة ، والخبرات والمعلومات والمهارات .

ومن أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية :

١ - تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام .

٢ - تدريبه على إقامة الصلاة وأخذه بآداب السلوك والفضائل .

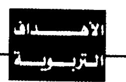
٣ - تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللغوية والمهارات العددية والمهارات الحركية .

٤ - تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات .

٥ - تعريفه بنعم الله عليه في نفسه وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم وينفع نفسه وبيئته .

٦ - تربية ذوقه البديعي وتعهد نشاطه الابتكاري ، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.

٧ - تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وما له من الحقوق ، في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها وغرس حب وطنه والإخلاص لولاة أمره .



٨ - توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه .

٩ - إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته .

ثانياً : المرحلة المتوسطة :

المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامة غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه ، يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمرّ به ، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة في التعليم .

ومن أهداف التعليم في المرحلة المتوسطة :

١ - تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته، وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه .

٢ - تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنّه ، حتى يلم بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم .

٣ - تشويقه إلى البحث عن المعرفة وتعويده التأمل والتتبع العلمي .

٤ - تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.

٥ - تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون وتقدير التبعة وتحمل المسؤولية .

٦ - تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه وتنمية روح النصح والإخلاص لولاة أمره.

٧ - حفز همته لاستعادة أمجاد أُمتّه المسلمة التي ينتمي إليها واستئناف السير في طريق العزّة والمجد .

٨ - تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة واستثمار فراغه في الأعمال النافعة وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلامية مزدهرة قوية .

٩ - تقوية وعي الطالب ليعرف - بقدر سنه - كيف يواجه الإشاعات المضللة والمذاهب الهدامة والمبادئ الدخيلة .

١٠ - إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة .

ثالثاً : المرحلة الثانوية :

المرحلة الثانوية لها طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها وهي تستدعي ألواناً من التوجيه والإعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة ، فتشمل : الثانوية العامة، وثانوية المعاهد العلمية ودار التوحيد والجامعة الإسلامية ، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات والمعاهد المهنية بأنواعها المختلفة (من زراعية وصناعية وتجارية) والمعاهد الفنية والرياضية، وما يستحدث في هذا المستوى . ٢

وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة .

أهداف التعليم في المرحلة الثانوية :

١ - متابعة تحقيق الولاء لله وحده وجعل الأعمال خالصة لوجهه ومستقيمة - في كافة جوانبها - على شرعه .

٢ - دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة ، وتزويده بالمفاهيم الأساسية والثقافة الإسلامية التي تجعله معتزاً بالإسلام قادراً على الدعوة إليه والدفاع عنه .

٣ - تمكين الانتماء الحي لأمة الإسلام الحاملة لراية التوحيد .

٤ - تعهد قدرات الطالب، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام.

٥ - تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي واستخدام المراجع والتعود على طرق الدراسة السليمة .

٦ - إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين وإعدادهم لمواصلة الدراسة - بمستوياتها المختلفة- في المعاهد والكليات الجامعية في مختلف التخصصات.

٧ -تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق .

٨ - تخرج عدد من المؤهلين مسلكياً وفنياً لسد حاجة البلاد في المرحلة الأولى من التعليم والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية (من زراعية وتجارية وصناعية) وغيرها .

٩ - تحقيق الوعي الأسري لبناء أُسرة إسلامية سليمة .

١٠ - إعداد الطلاب للجهاد في سبيل الله روحياً وبدنياً .

١١ - رعاية الشباب على أساس الإسلام ، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ، ومساعدتهم على اجتياز هذه الفترة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام .

١٢ - إكسابهم فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح واستغلال أوقات الفراغ على وجه مفيد تزدهر به شخصية الفرد وأحوال المجتمع .

١٣ - تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات المضللة .

وفيما يلي الأهداف التربوية للمواد الدراسية بالمرحلة الابتدائية :

بعض أهداف تدريس الرياضيات :

١ - أن يعرف المتعلم المفاهيم والمعلومات الرياضية التي تناسب مستواه في هذه المرحلة .

٢ - أن يكتسب التلاميذ بعض المهارات الرياضية مثل اجراء العمليات الأساسية على مجموعة الأعداد الطبيعية والنسبية الموجبة .

٣ - أن يكتسب التلاميذ بعض أساليب التفكير في حل المواقف الرياضية والحياة اليومية مثل:

- حل المسائل المرتبطة بالحياة (البيع - الشراء - القياسات) .
- اختيار العمليات الحسابية للوصول إلى الحل .
- وضع خطة للوصول إلى الحل .

٤ - تنمية الجانب الوجداني مثل :

- الميل إلى دراسة الرياضيات .
- تقدير دور الرياضيات في حل مواقف الحياة اليومية .
- تقدير دور العرب والمسلمين في تطوير الرياضيات .
- تذوق النواحي الجمالية في الأشكال الهندسية .

بعض أهداف تدريس المواد الاجتماعية :

١ - اكتساب المعارف والمهارات التي تساعد على فهم البيئة بمختلف مظاهرها الطبيعية والبشرية والاقتصادية والاجتماعية.

٢ - معرفة النظم الاجتماعية السائدة و فهمها مثل نظام الأسرة ، ونظام التعامل، والنظم السياسية.

٣ - معرفة المشكلات الاجتماعية وفهمها .

٤ - تنمية فهم التاريخ.

٥ - إكساب التلاميذ مهارة استخدام المصادر والوثائق التاريخية.

٦ - التعرف على أهمية ميدان الجغرافيا في حياة الأفراد والأمم.

٧ - إكساب التلاميذ مهارة رسم الخرائط.

٨ - الاعتزاز بما قدم الجغرافيون العرب والمسلمون في سبيل تطوير علم الجغرافيا.

بعض أهداف تدريس اللغة العربية :

١ - تنمية القدرة لدى التلاميذ على التحدث باللغة العربية .

٢ - تشجيع التلاميذ على تذوق معاني اللغة العربية .

٣ - إكساب التلاميذ مهارة القراءة والكتابة في ضوء قواعد اللغة العربية .

٤ - معرفة التلاميذ للدور الذي تلعبه اللغة العربية في تقوية روابط الوحدة بين أبناء الأمة العربية .

٥ - توضيح العلاقة بين التمكن في اللغة العربية وفهم الدين الإسلامي الحنيف ، بصفتها لغة القرآن الكريم .

بعض أهداف تدريس التربية الإسلامية :

١ - بناء عقيدة الإيمان بالله ورسوله ﷺ وبملائكته وكتبه ورسله عند المتعلم على أساس من الفهم والاقتناع .

٢ - أن يكتسب المتعلم بعض القيم الاسلامية المناسبة وأن يستشعر مراقبة الله تعالى لكل أعماله .

٣ - أن يكتسب المتعلم حب الاسلام والمسلمين وأن يعتز بعقيدته ودينه .

٤ - أن يكتسب المتعلم بعض المهارات الأساسية التي تمكنه من تحصيل المعارف والمعلومات الدينية .

بعض أهداف تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية :

١ - مساعدة المتعلمين على تعميق العقيدة الإسلامية في نفوسهم وترسيخ الايمان بالله في قلوبهم وتنمية اتجاهات ايجابية نحو الاسلام وقيمه .

٢ - مساعدة المتعلمين على كسب الحقائق والمفاهيم العلمية بصورة وظيفية .

٣ - مساعدة المتعلمين على اكتساب الاتجاهات والعادات المناسبة بصورة وظيفية مثل حب الاستطلاع - العقلانية - الموضوعية - التفتح العقلي - ....

٤ - مساعدة المتعلمين على اكتساب وتنمية مهارات عقلية بصورة وظيفية مثل مهارات حل المشكة - تفسير المشاهدات والنتائج - قراءة وفهم المادة العلمية بشكل بسيط ومناسب.

٥ - مساعدة المتعلمين على أكتساب مهارات علمية عملية بصورة وظيفية مثل جمع العينات من البيئة - اجراء بعض التجارب العلمية البسيطة - ممارسة العادات الصحيحة السلمية.

٦ - مساعدة المتعلمين على كسب الاهتمامات والميول العلمية المناسبة بطريقة وظيفية.

٧ - مساعدة المتعلمين على تذوق العلم وتقدير جهود العلماء ودورهم في تقدم العلم والحضارة الانسانية .

بعض أهداف تدريس التربية الرياضية :

١ -إكساب التلاميذ معارف وخبرات حول التربية الرياضية وعلاقتها بجسم الإنسان وعقله.

٢ - معرفة التلاميذ لدور التربية الرياضية في التعارف بين الشعوب .

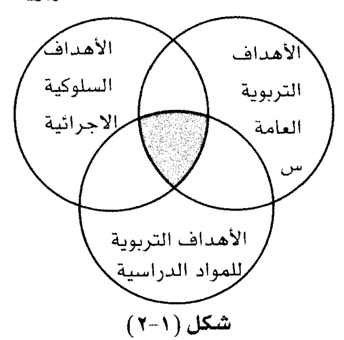
٣ - تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو ممارسة الألعاب الرياضية المختلفة .

٤ - إكساب التلاميذ بعض المهارات الرياضية في الألعاب المختلفة .

٥ - إكساب التلاميذ اتجهات إيجابية نحو التحلي بالأخلاق الكريمة في التعامل مع الزملاء وغيرهم .

٦ - تنمية بعض العادات السليمة لدى الأطفال ، مثل التعاون ، والألفة ، والمحبة ، واحترام الآخرين .

ويمكن توضيح التداخل فى مستويات الأهداف التربوية فى الشكل التالى:



شكل (١-٢)

كلما زادت مجموعة التقاطع كان ذلك أفضل

ثالثاً: الأهداف السلوكية (الإجرائية): يقصد بالأهداف الخاصة ، أو السلوكية أو الاجرائية (تستخدم هنا بمعنى واحد)، تلك الأهداف التي تصاغ بعبارات واضحة ومحددة ، وتعبر عن سلوك التلميذ المراد تحقيقه، وعن المهارات القابلة للملاحظة ، والتي يكتسبها بعد فترة دراسية قصيرة، ولتكن حصة دراسية .

فوائد الأهداف السلوكية الإجرائية :

تساعد الأهداف السلوكية الإجرائية على تحقيق عدة فوائد منها :

١ - صياغة الأهداف بطريقة إجرائية تتفق والنظريات المعاصرة في وضع البرامج الدراسية، والتي تهتم بالتقويم البنائي ، والتقويم النهائي ، ومفتاح وضع البرامج يكمن في تعريف دقيق للأهداف .



٢ - وضوح الأهداف يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة ، كما يجعل في مقدوره التمييز بين ما هو صالح منها وما هو غير صالح ، أي ما هو قابل للتحقيق في مواقف تدريسية معينة ، وما لا يمكن تحقيقه في نفس الوقت .

٣ - أن التعريف الإجرائي للأهداف التربوية يمكن المعلمين أنفسهم من تقويم أفضل لنشاطهم التعليمي .

٤ - الصياغة الإجرائية للأهداف يسهل على التلاميذ معرفتها والتعامل معها ، والتحمس لتحقيقها ، ويؤدي ذلك إلى تعلم أفضل .

بعض الاعتراضات علي الصياغة الإجرائية للأهداف :

١ - الأهداف الإجرائية تتطلب وقتا طويلا ، وجهدا فائقاً ، يمثل عبئا إضافياً على المعلم.

٢ - إذا كان من السهل ضبط الأهداف الإجرائية في المستويات الدنيا للسلوك العقلي المعرفي، فإن الأمر ليس كذلك في المستويات العليا ، أي أن الصياغة الإجرائية محفوفة بالمخاطر كلما انتقلنا إلى المجالات المرتبطة بحياة الإنسان العاطفية والاجتماعية.

٣ - الصياغة الإجرائية ذات نزعة تفتيتية تجزيئية ، فالاصرار على كتابة كل هدف يؤدي في النهاية إلى تراكم عدد كبير من الأهداف الجزئية ، وإلى عدد كبير من التعاريف والصياغات .

٤ - بعض المعلمين الأكفاء ذو خبرة عالية ، وقدموا خدمات جليلة في ميدان التعليم دون أن يلتزموا بتحديد الأهداف وصياغتها في عبارات سلوكية .

٥ - هذه الصياغة تفرق بين جوانب شخصية الإنسان (عقلي -وجداني - نفسي -حركي) ومعروف أن شخصية الإنسان متكاملة ومتشابكة .

تدريب : حاول الرد بأسلوبك على هذه الاعتراضات .

صياغة الأهداف الإجرائية :

تتطلب عملية صياغة الأهداف الإجرائية اتخاذ عدة خطوات تتمثل فيما يلي :

١ - التحديد والتعريف للسلوك أو الأداء المتوقع قيام التلميذ به بعد عملية التعلم، والذي يعتبر دليلاً على تحقيق الهدف .

٢ - تحليل هذا السلوك إلى سلسلة من الأداءات والأعمال التي يمكن ملاحظتها وقياسها .

٣ - وصف كل عمل أو أداء بفعل سلوكي واضح لا يحتمل أكثر من معنى . مثل (يقيس - يتذكر - يرسم - يكتب - يقارن ...) .

٤ - وصف الظروف ، أو الشروط ، الواجب توافرها في سياق الأداء السلوكي ، كالسماح باستخدام (المسطرة - الفرجار - كتاب - أطلس ...) .

٥ - تحديد مستوى الأداء المطلوب ، أو معيار الأداء المقبول ، وقد يتحدد المستوى بأشكال متعددة ، منها : نسبة مئوية من الإجابات الصحيحة ، أو هامش معين للخطأ المسموح به أو المستوى الأقصى ،ويمكن تلخيص صياغة الأهداف على النحو التالي:

أن + فعل سلوكي + التلميذ + مستوى السلوك المتوقع + الشروط أو الظروف+ مستوى الأداء المتوقع .

وفيما يلي بعض الأمثلة لأهداف سلوكية :

١ - أن يعدد التلميذ أربعة عوامل على الأقل تؤثر في المناخ بالرجوع إلى الكتاب المقرر.

٢ - أن يعدد التلميذ أقسام الكلام كما وردت في الكتاب المقرر .

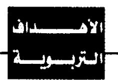
٣ - أن يتلو التلميذ الخمس الآيات الأولى من سورة غافر حسب أحكام التجويد بنسبة صواب ٩٠٪ .

٤ - أن يذكر التلميذ نص قانون أوم كما ورد بالكتاب المدرسي .

٥ - أن يجري التلميذ ١٠٠م في دقيقتين على الأكثر .

٦ - أن يصنع التلميذ بيتا خشبياً باستعمال الألواح الموجودة في المدرسة ، مع إمكانية فتح بابه بسهوله .

٧ - أن يستخدم التلميذ أدوات الهندسة في تنصيف قطعة مستقيمة .



الشروط الواجب توافرها فى الهدف الإجرائي الجيد :

٢

١ - أن يكون الهدف واضح المعنى ، قابلا للفهم ، ولا تحتمل كلماته تأويلات متعددة، بمعنى أن يفهمه الجميع بنفس المعنى .

٢ - أن يركز على سلوك التلميذ ، لا على سلوك المعلم .

٣ - أن يصف نواتج التعليم ، وليس أنشطة التعليم التي تؤدي إلى هذه النواتج .

٤ - أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس .

٥ - أن يكون الهدف مناسبا لمستوى التلميذ، وليس على مستوى من يضع الهدف.

٦ - أن يرد في الهدف الحدالأدنى للأداء .

٧ - أن يكون قابلا للتحقيق من خلال العملية التعليمية ، قريبا ما أمكن من الواقع ، ومن الإمكانات المتوفرة ، وفي متناول المدرس .

٨ - أن يكون الهدف تعبيراً صادقاً عن فلسفة التربية في المجتمع .

أمثلة تطبيقية للأهداف التعليمية في عبارات سلوكية صحيحة

- أن يسمي التلميذ ثلاث من الجهات الأصلية .
- أن يحافظ التلميذ على نظافة فناء المدرسة .
- أن يفسر التلميذ سبب اتجاه ظلال الاشياء نحو الغرب عند الشروق .
- أن يشرح التلميذ مظاهر السطح في المملكة في نصف صفحة .
- أن يشارك التلميذ مجتمع المدرسة في المحافظة على البيئة .
- أن يعدد التلميذ عشرة من الحروف الهجائية .
- أن يرسم التلميذ مخططاً لقريته يوضح فيه المسجد والمدرسة في صفحة كاملة.
- أن يعرف التلميذ أهمية اللغة العربية في الحياة اليومية .
- أن يعرف التلميذ الجملة التالية (محمدٌ مجتهدٌ) في سطر واحد .
- أن يمرر التلميذ كرة القدم إلى زميله بطريقة صحيحة .
- أن يصف التلميذ الشكل الظاهري للزهرة في ٤ أسطر .

- أن يميز التلميذ بين الخرائط السياسية والطبيعية .
- أن يسمي التلميذ ثلاثة من الحيوانات اللافقرية .
- أن يقارن التلميذ بين الكسور العشرية والاعتيادية في ربع ساعة .
- أن يمثل التلميذ بثلاثة أمثلة الاسماء والأفعال والحروف .
- أن يعرف التلميذ أهمية دراسة اللغة العربية .
- أن يقدر التلميذ دور العلماء المسلمين في تقدم علم الرياضيات .
- أن يرسم التلميذ شكلاً مثلثاً في خمس دقائق .
- أن يعرف التلميذ شروط الصلاة .
- أن يعرف التلميذ أهمية الفصول الاربعة .
- أن يعِّرف التلميذ الأفعال الخمسة في سطرين .

تصنيف الأهداف التربوية :

ظهرت منذ أوائل الخمسينات عدة تصنيفات للأهداف التربوية ، لعل أشهرها : تصنيف جماعة (شيكاغو) التي شددت على الأهداف أساسا لتنظيم التربية - والتي قسمت الأهداف إلى ثلاثة مجالات ، يقابل كل مجال منها جانبا من جوانب شخصية الإنسان التي تعمل التربية على صقلها وتكوينها ، وهذه المجالات هي :

المجال المعرفي :

ويضم جميع أشكال النشاط الفكري لدى الإنسان ، وخاصة العمليات العقلية، من حفظ وفهم وتحليل ، ويندرج تحت هذا المجال الأهداف التربوية التي تعمل على تنمية هذه العمليات العقلية .

المجال الانفعالي :

ويتضمن الاتجاهات ، والقيم ، والميول ، وما إلى ذلك .

المجال (النفس حركي) :

ويشمل مختلف المهارات اليدوية ، مثل الخط ، والتطريز ، واستخدام الأجهزة ، والألعاب الرياضية .

وقد كان في نية أعضاء جماعة (شيكاغو) تخصيص مؤلف لكل مجال من المجالات الثلاثة ، غير أنها لم تنجز سوى جزءين ، إختص أولهما بالمجال المعرفي ، وصدر سنة ١٩٥٦م ، وأشرف عليه (بنيامين بلوم B.Bloom) ونشر الجزء الثاني سنة ١٩٦٤، بإشراف (كراثهول D.Krathwohle) ، وهذه المجالات الثلاثة بينها تداخل واتصال في آن واحد .

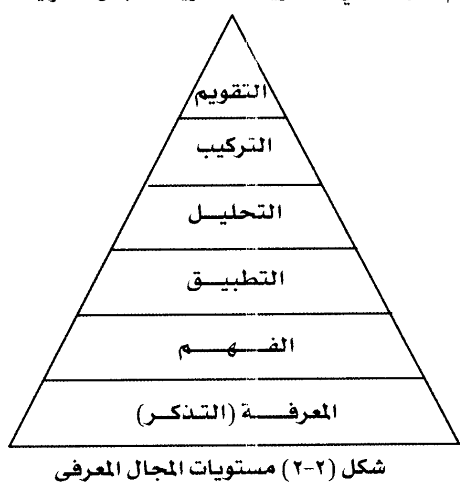
وسنتناول في الصفحات التالية تصنيف الأهداف في المجالات الثلاثة :

أولاً : تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي :

يأخذ هذا التصنيف الشكل الهرمي حيث يمتد من البسيط إلى المعقد فيبدأ بالعبارات التي تصف الأنواع البسيطة من السلوك ثم ينتقل إلى الأكثر تعقيداً وصعوبة ويشتمل المجال المعرفي على نواتج التعلم الفكرية والعقلية والذهنية التي يمكن وصفها في صورة تغيرات سلوكية معينة .

ولقد تم تقسيم هذا المجال إلى ست مستويات فرعية مميزة ومرتبة بشكل هرمي تتابعي تبدأ من البسيط إلى الأكثر تعقيداً وكل مستوى يحتوي على المستوى الذي قبله ، وهكذا فإن اتقان العمليات البسيطة أمر ضروري لاتقان العمليات العقلية الأكثر تعقيداً .

ويبين الرسم التوضيحي المستويات الثانوية للمجال المعرفي



شكل (٢-٢) مستويات المجال المعرفى

وسنتناول فيما يلي المستويات الفرعية للمجال المعرفي .

٢

١ - المعرفة :

وتشمل استرجاع المادة التي سبق تعلمها وتمثل المعرفة أدنى مستويات نواتج التعلم وهي أولى المستويات الفرعية وتتضمن الفئات الفرعية التالية والتي يوضحها شكل(٣-٢).

أ - معرفة التفاصيل المحددة .

- معرفة المصطلحات الفنية.
- معرفة الحقائق التفصيلية .

ب - معرفة الطرق والوسائل المتعلقة بمعالجة التفاصيل المحددة .

- معرفة أشكال التصنيف والفئات .
- معرفة الأسس والمعايير .
- معرفة الطرق ومناهج البحث .
- معرفة التقاليد الشائعة .
- معرفة العلاقات والعمليات .

جـ - معرفة التعميمات والتجريدات .

- المباديء والتعميمات .
- معرفة النظريات والبني .

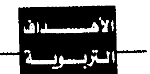
ومن الأفعال التي يمكن أن تستخدم هنا ما يلي:

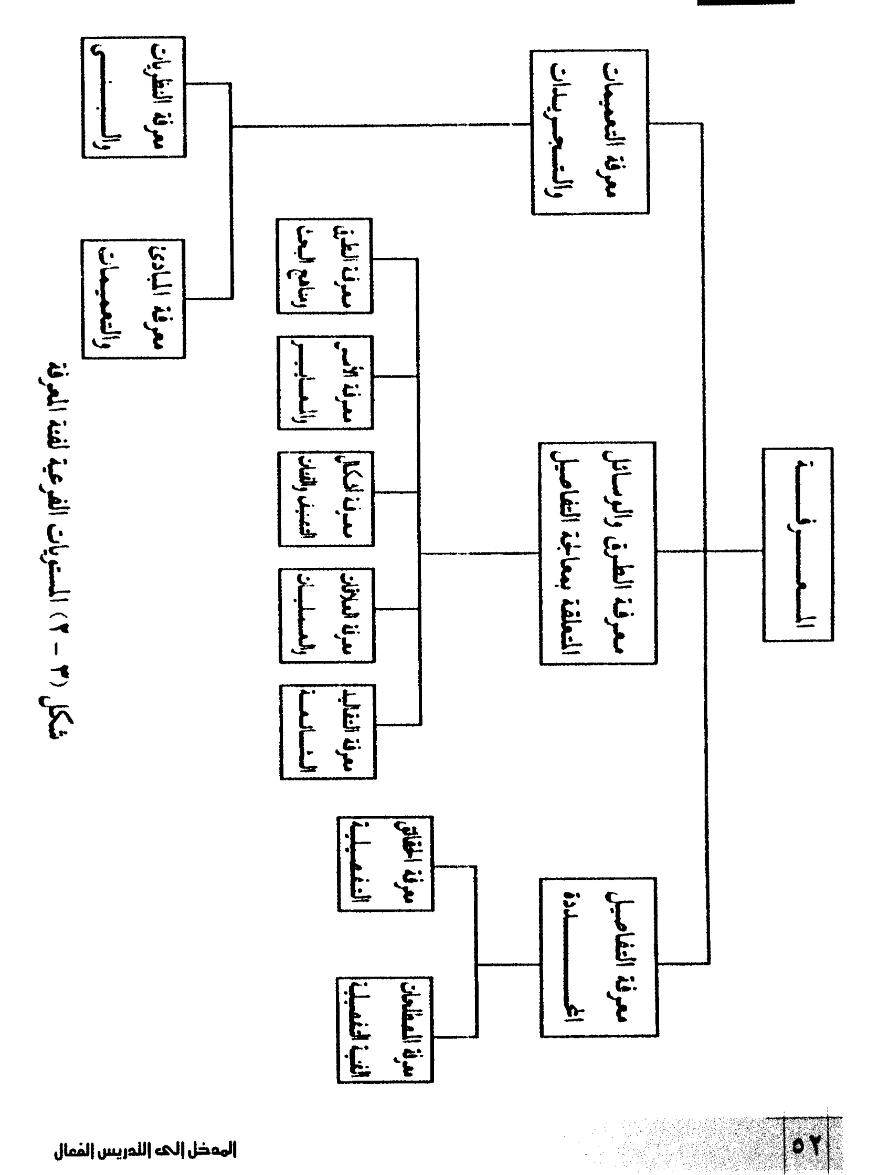
يحدد يسمي يختار ينسب يعرف

يذكر يصف يعين يسترجع

٢ - الفهم :

يعني القدرة على ادراك معنى المادة المتعلمة ويعتبر الفهم والاستيعاب من أكثر فئات المجال المعرفي شيوعاً في العملية التعليمية ويندرج تحت هذه الفئة ثلاث فئات ثانوية هي :





شكل (٣ - ٢) المستويات الفرعية لفئة المعرفة



٢

أ - الترجمة : وتعني تحويل المعلومات (المادة) من شكل إلى شكل آخر أو من لغة إلى لغة أخرى مثل تحويل الأرقام إلى أشكال ورسوم بيانية ، وتحويل العمل المكتوب أو غيره من صورة إلى صورة أخرى .

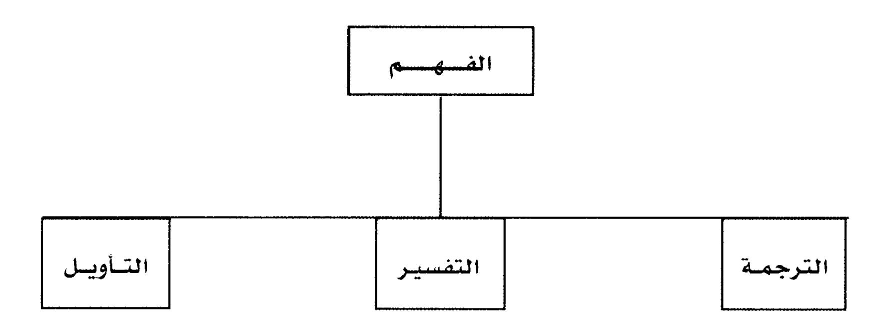
ب - التفسير : ويعني شرح المادة بما تشمله من افكار ومفاهيم أو تلخيصها ، والتعرف على العلاقات وادراكها ، والتعرف على الأفكار الرئيسية والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية .

جـ - التأويل : ومعناه الاستنتاج من معطيات معينة أو الوصول إلى توقعات وتنبؤات تعتمد على فهم الاتجاهات وغيرها .

وتتضمن مرحلة الفهم والاستيعاب المعرفة والتذكر .

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها في هذا المستوى ما يلي .

يشرح يلخص يعبر يحول يفسر
يتنبأ يعيد صياغة يميـز يرتب يستدل
يترجم يحسب يستنتج يعطي أمثلة يعيد كتابة



شكل (٤-٢) يوضح المستويات الفرعية لمستوى الفهم

٢

٣ - التطبيق :

ويعني قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه من مفاهيم وحقائق ومباديء وقوانين، وكل ما سبق دراسته في مواقف جديدة . وحل المشكلات المألوفة وغير المألوفة ويتطلب هذا المستوى الفرعي تفكيراً أعلى من مستوى المعرفة والفهم .

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها فى هذا المستوى ما يلي :

يطبق ينتج يعد يربط يحل يرتب

يجهز ينشئ يغير يخطط يستخدم

٤ - التحليل :

ويعني قدرة المتعلم على تحليل المادة التعليمية إلى مكوناتها وعناصرها الأولية مما يساعد على فهم تنظيمها البنائي ومعرفة الترتيب الهرمي للأفكار والمعني ، أو العلاقات بين هذه الأفكار ، وبتتبع طريقة تنظيمها ويشمل التحليل على ثلاث فئات ثانوية هي :

١ - تحليل العناصر ٢ - تحليل العلاقات .

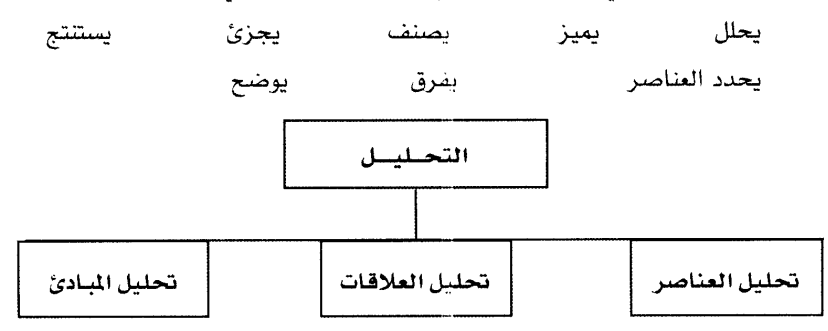
٣ - تحليل المبادئ .

ويتطلب هذا مستواً أعلى من المعرفة والفهم والتطبيق .

ومن الأفعال التي يمكن أن تستخدم في هذا المستوى ما يلي :

يحلل يميز يصنف يجزئ يستنتج

يحدد العناصر يفرق يوضح



شكل رقم (٥-٢) يوضح الفئات الفرعية التحليل

٥ - **التركيب :**

يعرف التركيب بأنه وضع العناصر والأجزاء مع بعضها لتكوين بناء جديد ، ويقوم التركيب على التعامل مع العناصر والأجزاء وربطها معاً بطريقة تجعلها نمطاً معيناً وبنية لم تكن موجودة في السابق ، كما يعني التركيب تنظيم مميز للأفكار والحقائق والقدرة على إعادتها أوتشكيلها في بنية جديدة .

ويشمل التركيب على ثلاث فئات ثانوية هي :

١ - إنتاج محتوى جديد أوفريد .

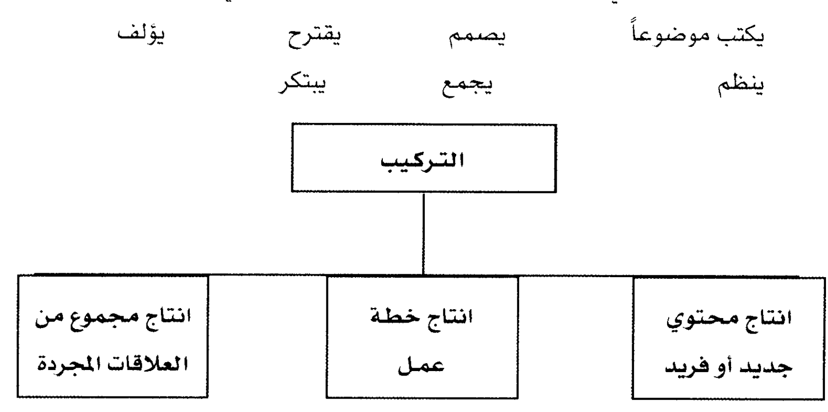
٢ - إنتاج خطة عمل أو مجموعة مقترحة من العمليات .

٣ - إنتاج مجموعة من العلاقات المجردة .

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها فى هذا المستوى ما يلي :

يكتب موضوعاً　　يصمم　　يقترح　　يؤلف

ينظم　　يجمع　　يبتكر



شكل (٦-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوى التركيب

٦ - **التقويم :**

ويعني القدرة على اصدار الحكم على قيمة المادة أو المحتوى أو الاشياء أو السلوك أو الأعمال أو الأفكار وذلك بإصدار الأحكام الكمية والكيفية حول ذلك .

وتمثل نواتج التعلم في التقويم هنا أعلى المستويات المعرفية لأنها تتضمن جميع المستويات السابقة بالاضافة إلى اصدار الاحكام وإعطاء القيمة بناء على معايير محددة.

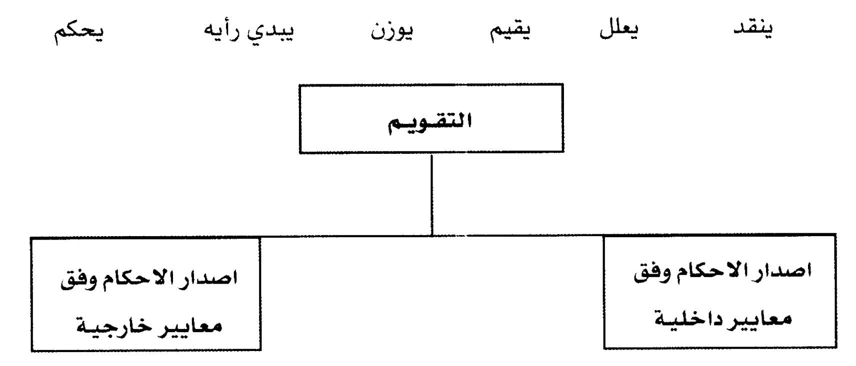
ويشمل التقويم على :

١ - اصدار الأحكام وفق معايير داخلية .

٢ - إصدار الأحكام وفق معايير خارجية .

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها هنا :

ينقد يعلل يقيم يوزن يبدي رأيه يحكم



شكل (٧-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوى التقويم

ثانياً : تصنيف الأهداف التربوية في المجال الوجداني (الأنفعالي) :

اقترح كراثوول تصنيفاً للأهداف التربوية في المجال الوجداني في سنة ١٩٦٤م ويتناول هذا المجال السلوك المرتبط بالمشاعر والعواطف والانفعالات والميول والقيم والاتجاهات .

ولقد استطاع كراثوول تحديد المستويات الفرعية لهذا المجال والتي تتدرج تحت النظام الهرمي التتابعي بدأ من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب .

ويمثل الرسم التوضيحي التالي المستويات الثانوية للمجال الوجداني

التمييز
التركيب
التقويم
الاستجابة
التقبل

المواقف والاتجاهات
القيم والتقدير

شكل (٨-٢) يوضح المستويات الفرعية للمجال الأنفعالي

وفيما يلي شرح تفصيلي للمستويات الثانوية للمجال الوجداني :

١ - التقبل :

ويشير هذا المستوى إلى استعداد المتعلم للإهتمام بظاهرة معينة أو مثير معين مثل الاهتمام بالنشاط التعليمي في الفصل أو الاهتمام بظاهرة تربوية محددة ويتضمن هذا المستوى ثلاث فئات فرعية هي :

١ - الوعي :

ويعني ادراك المثيرات ووجودها في السياق الذي يتألف منها .

٢ - الرغبة في الاستقبال :

وتعني التمييز بين المثير وغيره من المثيرات مع وجود الرغبة في الانتباه اليه.

٣ - الانتباه الانتقائي

وهنا يتحكم المتعلم في الانتباه ويختار مثيراً معيناً دون غيره وينسبه إليه .

ومن الأفعال المعبره عن نواتج التعلم في صورة سلوكية ما يلي :

ينتبه	يسأل	يصغي	يتابع
يتعرف	يبدي	يختار	يجيب

شكل (٩-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوي التقبل

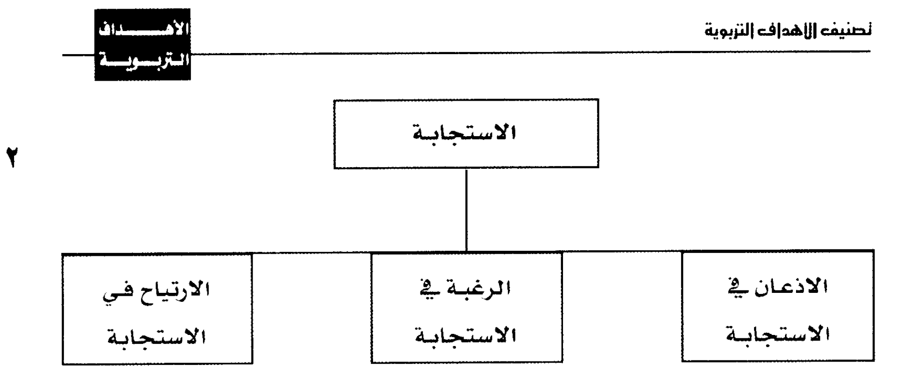
٢- الاستجابة :

وتعني المشاركة الايجابية من جانب المتعلم وهذا لا يعني الاهتمام بالظاهرات والمثيرات والإنتباه إليها والرغبة في تلقيها فحسب ! بل يتعدى ذلك إلى الاستجابة لهذه المثيرات والمتمثلة في :

- الإذعان في الاستجابة .
- الرغبة في الاستجابة .
- الارتياح في الاستجابة .

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها في هذا المستوى ما يلي :

يجيب	يساير	يشعر	يقرر
يعاون	يحد	يوصي	يؤدي
يبدي	يسمع	يشترك طواعية	يشارك



شكل (١٠-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوى الاستجابة

٣ - التقويم (التثمين) :

يعني التقويم اعطاء القيمة لظاهرة معينة أو سلوك معين ، وتكون هذه القيمة بمثابة نتاج اجتماعي يقبله المتعلم ببطء شديد حيث يبدأ المتعلم بالتعبير عن هذه الظاهرة ثم يبدي رأيه ثم يعطي أحكاماً ويدافع عنها .

وتتفاوت عملية التقويم من التقبل البسيط لقيمة ما أو تفضيل قيمة ما مع تبرير ذلك والالتزام بهذا التقرير والحكم .ويمكن تقسيم هذا المستوى إلى المستويات الفرعية التالية:

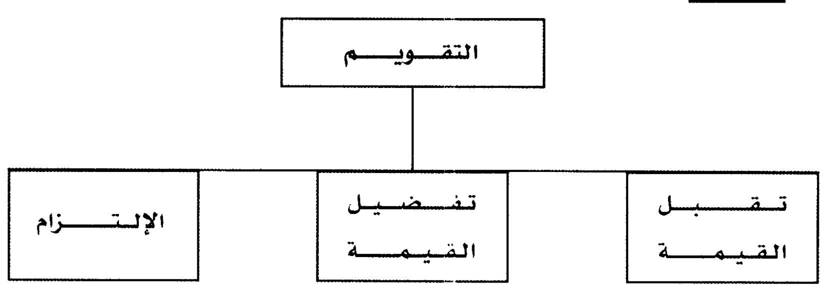
١ - تقبل القيمة .

٢ - تفضيل القيمة .

٣ - الالتزام .

ومن الأفعال التي يمكن أن تستخدم في هذا المستوى :

يبادر	يبرز	يعمل	يقترح	يمارس	يقترح
يتابع	يقدر	يشارك	يساهم	ينضم إلى	



شكل (١١-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوى التقويم

٤ - التنظيم القيمى :

ويعني ذلك تجميع القيم المختلفة واعادة تنظيمها واتساقها الداخلي فيما يتعلق بظاهرة أو سلوك معين ، وهذا التنظيم قابل للتعديل والتغيير مع كل قيمة جديدة تدخل هذا البناء.

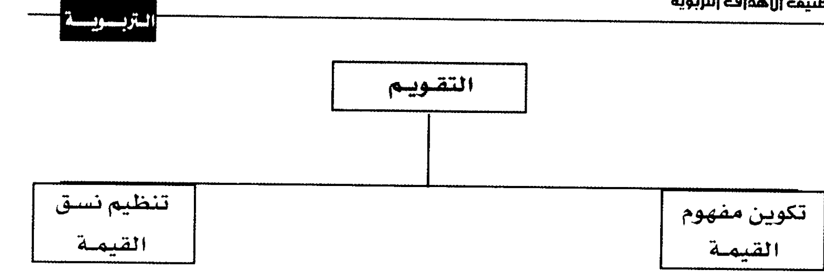
ويمكن أن يشتمل التنظيم القيمي على مقارنة القيم مع بعضها بالاضافة إلى تحليلها إلى مكوناتها من أجل إعادة ترتيبها ويمر التنظيم القيمي بمرحلتين هما الفئات الفرعية لهذا المستوى .

- تكوين مفهوم القيمة :
- تنظيم نسق القيمة .

ومن أبرز الأفعال التي يمكن أن نستخدم هنا :

ينظم	يشرح	يصوغ	يوحد
يجمع بين	يصحح	يفاضل	يلتزم
يدعم	يرتب أهمية ظاهرة معينة		

٢



شكل (١٢-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوى الاستجابة

٥ - التمييز :

يعتبر هـذا المستوى أرقى مستويات المجال الانفعالي ويتضمن هذا المستوى قدرة المتعلم على إيجاد نظام معين يضبط السلوكيات ، ويهدف إلى الأنماط العامة لتكيف المتعلم شخصياً واجتماعياً وعاطفياً وتتكامل في هذا المستوى الاتجاهات والقيم والميول .

ونجد أن هذا المستوى يشمل مجموعة من نواتج التعلم والأنماط السلوكية العامة لتكيف الفرد شخصياً ويضم هذا المستوى الفئات الفرعية التالية .

- التأهيل المعجم ،
- التمييز .

ومن أبرز الأفعال التي يمكن أن تستخدم في هذا المستوى :

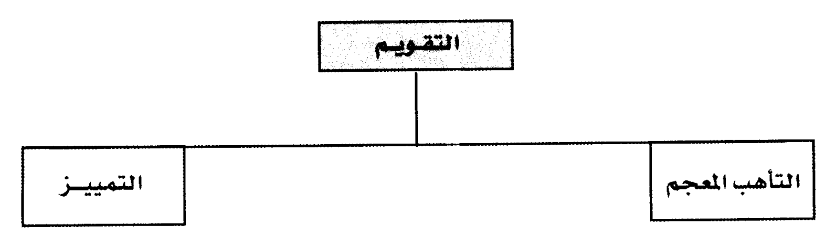
يميز	يؤدي	يستخدم	يؤمن	يستمع
يقترح	يساهم	يظهر	يعدل	يحل
يضبط	يتحقق	يسأل	يؤثر	

ونواتج التعليم تشمل مدى عريضاً من الأنشطة والتي تبدأ بعبارات عامة وعلى المعلم أن يحوّلها إلى سلوكيات في المستويات التي قدمناها سابقاً .

ويرتبط المجال الانفعالي بالمجال المعرفي ارتباطاً كبيراً خاصة في المستويات الدنيا من المجال الانفعالي .

ويقع على المعلمين عبء كبير في التنبيه إلى أهمية هذا المجال كل في مادة تخصصه، ويمكن أن نشير هنا إلى بعض المواقف والاتجاهات والقيم التالية :

- الاهتمام بالعلم ، وتقدير العلماء ، وحب المادة الدراسية .
- حب الآخرين ... وأن تحب لأخيك ما تحب لنفسك .
- العطف على الشيخ الكبير الطاعن في السن وكذلك الفقير والمسكين والمحتاج .
- المواطنة الصالحة والمتمثلة في نواحي متعددة منها :
  - ❖ التضحية من أجل الدين الإسلامي أولاً .
  - ❖ التضحية من أجل الوطن والمحافظة عليه والدفاع عنه ومحبته .
  - ❖ المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة .
  - ❖ احترام أنظمة وقوانين الدولة .
  - ❖ احترام الجار وعدم إيذاء الزميل والصديق .
- مجموعة من السلوكيات الايجابية الكثيرة التي حثنا عليها ديننا الإسلامي الحنيف.



شكل (١٣-٢) يوضح الفئات الفرعية لمستوى التميز

ثالثاً : تصنيف الأهداف التربوية في المجال النفس حركي (المهاري):

بالرغم من إشارة بلوم إلى الميدان النفسحركي منذ عام ١٩٥٦م إلا أن الجهود المبذولة في هذا الميدان جهود ضئيلة وقليلة .

ويرتبط هذا المجال بالمهارات الحركية والعضلية ومهارات الأداء في معظم المقررات الدراسية ويشمل مهارات الخط والتربية الفنية والتربية البدنية والتعليم الفني والصناعي والزراعي بصورة عامة بالإضافة إلى جميع المهارات التي تحتاج إلى جهد عضلي معين وتتطلب هذه المهارات جهداً عقلياً وجهداً عضلياً معاً .

وقد صنف كل من ديف (R.H. Dave) ، وانيتا هارو (Horrow) وسمبسون عدة تصنيفات للمجال النفس حركي .

وفيما يلي وصف مختصر لتصنيف سمبسون للمجال النفسحركي (المهارات النفسحركية)

١ - الإدارك الحسى (الملاحظة) :

وهو الشعور باستقبال الظاهرة وملاحظتها والحديث عنها - وأهم الأفعال التي تستخدم في هذا المستوى:

يختار　　　يكشف　　　يعزل　　　يقيم

٢ - الميل (التهيؤ)

وهو ما يتعلّق بالاستعداد النفسي والعضلي لأداء نشاط أو سلوك بعينه والأفعال التي تستخدم في هذا المستوى :

يظهر　　　يبدى　　　يشرح　　　يتطوع　　　يخط

٣ - الاستجابة الموجَهة (الممارسة) :

ويبدأ هذا المستوى بتعلم المهارة بواسطة التقليد أو المحاولة والخطأ في المواد النظرية.

أو رسم الخرائط وشفها وعمل الرسوم البيانية وغيرها في الجغرافيا وهذا ما يطلق عليه الممارسة .

٤ - الآلية أو الميكانيكية :

ويرتبط هذا المستوى بأداء المهارة أو الأداء الحركي بطريقة نمطية آلية . وذلك عندما تؤدي هذه الأعمال والمهارات والحركات بثقة وجرأة حيث أصبحت المهارة أو الحركة معتادة ومألوفة ومن الأفعال التي تستخدم في هذا المستوى :

يتعود　　　يرسم　　　يبرهن　　　يقود

٥ - الاتقان والحذق والسرعة في الاداء أو الاستجابة الظاهرية المعقدة:

ويتمثل هذا في أداء المهارات المتنوعة بأقصى سرعة وأكثر إتقانا ، وهذا يتمثل في رسم الخرائط والاشكال بكفاءة عالية من الاتقان والسرعة . أي يهتم هذا المستوى

بالأداء الماهر للحركات ويتم التخلص فيه من الخوف أو الشك في أداء المهارة كما يتم التخلص أيضاً من الاداء الآلي للمهارة ومن الأفعال المستخدمة :

يثبت	ينسق	ينظم	ينفذ

٦ - التكيف :

ويشمل هذا تنوع المهارات باختلاف المواقف ، فتحتاج إلى تغييرها وتعديلها بما يتلاءهم والمواقف الجديدة ، ومن الأفعال المستخدمة هنا :

يكيف	يبدل	يغير	يضبط
ينقح	يهذب	ينوع	

٧ - الإبداع أو الأصالة :

يمثل الإبداع أعلى مستويات هذا المجال ، حيث يدعو إلى ابتكار حركات ومهارات لم تكون موجودة فعلاً بناءً على المواقف الجديدة .

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها في هذا المجال :

يرسم	يصمم	ينتج بسرعة	يبني	يعمل بثقة
يتمكن من	يشيد	يجـيـد	يبرز	

وخلاصة القول أن الأهداف التربوية قد أمكن تقسيمها إلى ثلاثة مجالات رئيسية هي :

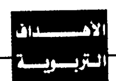
١ - المجال المعرفي .

٢ - المجال الانفعالي .

٣ - المجال النفسحركي .

كما تم تقسيم كل مجال إلى عدة مراق فرعية رتبت هرميا من السهل إلى الأصعب، ومن البسيط إلى المركب.

كما نجد أن هذا التصنيف يساعدنا كمعلمين ومشتغلين بعمليات التعليم والتعلم في النواحي التالية :



١ - مساعدة المعلمين والمشتغلين بالعملية التربوية في تحديد الأهداف السلوكية بمختلف أنواعها ومستوياتها .

٢ - صياغة الأهداف السلوكية على المستوى المرضي من التعميم .

٣ - تحديد الأهداف السلوكية لوحدة تعليمية معينة .

٤ - تحديد وصياغة الأهداف في عبارات سلوكية ذات صلة وثيقة بالموضوع .

٥ - مساعدة المعلمين والمشتغلين بالعملية التربوية في قيام وتقويم نتائج التعليم التي تضمنتها قائمة الأهداف السلوكية .

وأخيراً ...

فإن هذا التصنيف ينبغي أن ينظر إليه على أنه مرشد ودليل للعاملين في عملية التعليم والتعلم يساعدهم على صياغة الأهداف السلوكية وعملية تقويمها .



مراجع الفصل الثاني

١ - جودت أحمد سعادة : استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩١م .

٢ - حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي : أسس بناء المناهج وتنظيماتها ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٩١م .

٣ - سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي ، ١٣٩٨هـ .

٤ - فاروق سيد عبد السلام وآخرون مدخل إلى القياس التربوي والنفسي ، الرياض ، دار الهدى للنشر والتوزيع، ١٩٩١ه .

٥ - محمد رضا البغدادي : الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، دار المعارف ١٩٨٣م .

6 - David Jacabsen and Others : Methads of Teaching : Askills approach, charles E Merril publishing Co. 1981.

7 - Narman E. Gronlund : Stating objectives for classroom Instruction, Macmillan publishing co. Inc. 2nd Ed. 1978.

الفصل الثالث

٣

تخطيط الدروس وإعدادها

❖ الأهداف.

❖ مقدمة .

❖ تخطيط الوحدة.

❖ خطة الدرس اليومي وعناصرها.

❖ نماذج مقترحة لخطط الدروس في مواد دراسية متنوعة.

٣

الأهداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن:

- ❖ تعرف أهمية تخطيط الدروس وإعدادها.
- ❖ تعرف عناصر تخطيط الدرس اليومي.
- ❖ تعرف عناصر خطة درس يومي جيدة في مجال تخصصك.
- ❖ تعد خطة درس يومي جيدة في مجال تخصصك.
- ❖ تقوّم خطة درس يومي كتبها شخص آخر.

تخطيط الدروس وإعدادها

مقدمة هل يمكنك أن تتخيل أن جراحاً أقدم على إجراء عملية جراحية بدون تحاليل وفحوص وأشعة . وهل يمكنك أن تتخيل أن مهندسا معمارياً يقوم ببنا جسر بدون تصميم ورسم معماري ؟ وهل يمكنك أن تتخيل أن يقلع قائد طائرة في الجو بدون تقرير عن الجو وخرائط المسار والخرائط الجغرافية ؟

في كل حالة من الحالات السابقة ستكون النتيجة غير مرضية على الأقل وفي أغلب الأحوال ستحدث كارثة ومثلماً يحدث في الأمور السابقة يحدث في التدريس الفعال داخل الفصل الدراسي : فلكي تكون معلماً ناجحا ، تعمل لمساعدة الطلاب على التمكن من المادة موضع الدراسة يجب عليك أن تخطط لدروسك بصورة يومية.

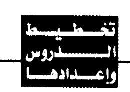
وتخطيط الدروس أمر في غاية الأهمية لك شخصياً بوصفك معلماً وأيضاً لطلابك: فأهميته بالنسبة لك تتمثل في أنه يساعدك على التفكير في العمل الذي تقوم به.

وتخطيطك للدروس يساعدك على تنمية نفسك باعتبارك صانعاً للقرارات التي تتعلق بتلاميذك .

فالمعلم الكفء هو الذي يفكر بعناية فيما سوف يقوم به في الفصل ، ويعرف كيف يختار الأنشطة الملائمة ، ويستخدم طرقاً متنوعة في تدريس الأطفال .

كما أن التخطيط يجنبك كثيراً من المواقف المحرجة أمام التلاميذ وبالنسبة للطلاب فإن التخطيط يحدد كمية المعلومات المطلوبة لتحقيق الأهداف بالنسبة لهم بما يلائم مستواهم .

تخطيط الوحدة بينما يكون من المرغوب فيه إعداد خطط الدروس اليومية على أساس يوم بيوم، إلا أن هناك بعض الآراء ترى أنه من الأفضل وضع خطة للوحدة الدراسية كليا ، أو على الأقل لموضوع متكامل ، وهو عادة ما يتكون من درسين فأكثر ؛ لأن ذلك يكون أكثر ترابطا واتحادا للمادة .



فإذا افترضنا أن الموضوع هو « الجمع » مثلا فيفضل للمعلم أن يتعامل مع الجمع كوحدة متكاملة ، بدءاً بمفهوم الجمع ، وجمع الأعداد الصغيرة ، والجمع بدون حمل، ثم الجمع بحمل أو ما يطلق عليه « إعادة التسمية » .

وإذا كان الموضوع « همزة الوصل » تعامل معه المعلم أيضاً على أنه وحدة متكاملة، بدءا بمفهوم همزة الوصل ثم كيفية النطق بها في أول الكلام ، وفي وسطه ، ثم شكلها في الكتابة وانتهاء بمواضعها في الأسماء والأفعال والحروف .

وان كنا نرى ألا يقدم هذا الحشد من المعلومات في درس واحدبل تعد هذه العناصر في عدد من الدروس الملائمة لزمن الحصة بحيث يستكمل كل درس منها خطواته التربوية المقننة بدءا بالأهداف والتمهيد وانتهاءا بالاملاء والتقويم .

ويجب أن تعلم أنه لا معنى لإعداد درس في الفراغ . بمعنى أنه لما كانت الوحدة تتألف من مجموعة دروس محددة فإن كل خطة درس يجب إعدادها بحيث تتلاءم مع أهداف الوحدة .

وهناك بعض الاعتبارات عند التخطيط لوحدة ما منها :

١ - أهمية الوحدة ، وأهدافها والمفاهيم المتضمنة فيها .

٢ - طرق التدريس الملائمة لتدريس موضوعات الوحدة .

٣ - اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية التي ترتبط بالوحدة .

٤ - اختيار الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس الوحدة .

٥ - تحديد أساليب التقويم الملائمة لكل موضوع من موضوعات الوحدة وللوحدة ككل.

٦ - المواد والمصادر التعليمية وتشمل الكتب والمجلات والجرائد والزيارات الميدانية والبيئية المحلية واستضافة الخبراء للمدرسة أو للفصل وهكذا .

ويذكر جيرولد إ .كمب[٢] أن خطة الوحدة يجب أن تصمم للإجابة على الأسئلة الثلاث التالية :

١ - ما يجب أن يتعلمه التلاميذ ؟

٢ - ما الطرق والمواد التي تؤدي إلى الوصول إلى مستويات التعلم المرغوبة ؟

٣ - كيف نعلم أنه حصل التعلم المطلوب ؟



ويرى أيضا أن خطة الوحدة تتكون من ثماني خطوات هي :

١ - الموضوعات والأهداف (الأغراض) العامة .

٢ - خصائص الطلاب الذين من أجلهم تصمم (تخطط الوحدة) .

٣ - الأهداف التعليمية (الخاصة) بالوحدة .

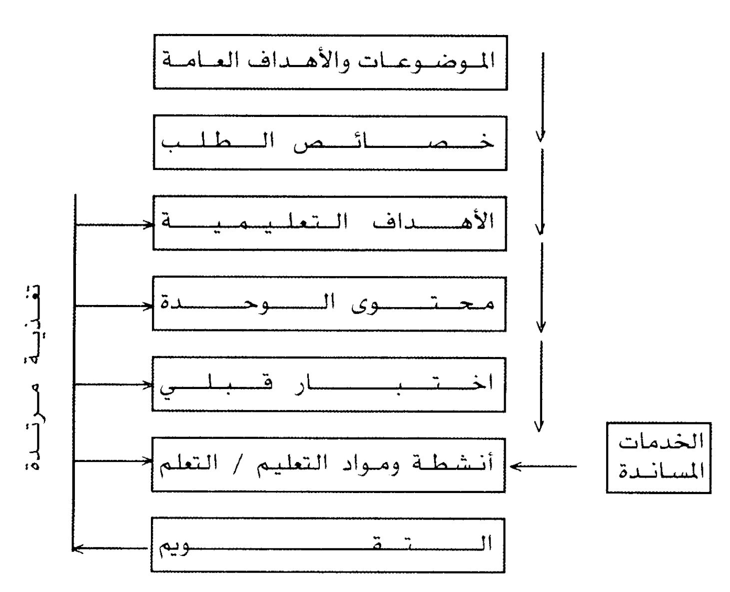
٤ - محتوى الوحدة .

٥ - اختباراً قبليا لتحديد مستوى معرفة الطلاب الحالي بالموضوع .

٦ - الأنشطة التعليمية/ التعلمية والمصادر التعليمية التي سوف تعالج محتوى الموضوع.

٧ - الخدمات المساندة مثل : الأجهزة والتسهيلات وما إلى ذلك مع الأخذ في الاعتبار مراجعة أي جانب من جوانب الخطة يحتاج إلى تحسين .

والشكل التالي يوضح العلاقة بين كل خطوة في الخطة والخطوات الأخرى .



شكل (١-٣) خطوات خطة الوحدة والعلاقات بينهما

خطة الدرس اليومي وعناصرها

هناك بعض الأمور التي يجب مراعاتها مثل:

❖ يجب عليك أن تعد الدرس مقدماً وأن تذكر بالتفصيل كل أنشطتك داخل الفصل ، وخارجه (إن كان هناك ضرورة).

❖ عليك أن تعرف أن كمية الكتابة بالتفصيل في مقابل التفصيل المحفوظ في ذاكرة المعلم تتغير حسب خبرة المعلم ، وعدد مرات تدريسه لنفس المقرر .

٣

❖ يجب عليك أن تعرف ما سوف تقوم بعمله ، وما تتوقع من طلابك أن يعملوه خلال الخطة .

❖ يجب أن تفكر في العبارات التي سوف تستخدمها ، وفي الأسئلة التي ستوجهها لتلاميذك ، وفي الإجابات التي تتوقع الحصول عليها .

❖ يجب عليك توقع الإجابات غير الصحيحة ؛ حتى تمنع تلاميذك من أن يشردوا منك.

❖ أي إجابة خاطئة غير متوقعة ، أو أي سؤال مفاجئ من قبل طفل بطئ التعلم ، قد يتطلب مزيداًمن الشرح والتوضيح من قبل المعلم ، وقد يضيع ذلك الدرس على الفصل كله .

❖ المعلم المبتدئي بصفة خاصة يجب أن تتضمن خطته العبارات التي سيستخدمها ، وأيضاً الأسئلة ؛ لأنه من السهل أن ينسى العبارات عندما يواجه الفصل .

❖ الدرس قد لا يسير حسب ما خطط له ؛ لأسباب قد لا يمكنك رؤيتها ، وإذا حدث ذلك فلا تقلق ؛ لأنه لم يحدث شئ ضار ، وقد يدعم ذلك الاقتناع والرضا بأن الدرس يتطلب مزيدا من العناية والتفكير .

❖ كما أن الممثل الناجح يحتاج إلى مزيد من الوقت للتدريب على الأداء المطلوب ، فإن المعلم يحتاج إلى التدريب على أداء الدرس .

ولكن الطريقة المعتادة للمدرس هي أن يتدرب عقليا ويمكنك العمل بطريقة أفضل إذا تدربت «أداءً» ، أي مارست أداء الدرس على ورقة ، على اعتبار أنها تمثل السبورة.

❖ كتابة خطة جيدة سوف تساعدك على أن تسير في درسك بخطوات عقلية منطقية منظمة.

❖ هذا النشاط لن يشوش أفكارك . ولكن يتوقع أن يحميك ويجنبك الخطر الممكن في الدرس الحقيقي .

❖ إن كتابة خطة درس بطريقة جيدة سوف تقوي ذاكرتك وتجعلك تسير في الدرس بخطوات ثابتة .

❖ الدروس يجب أن تعد في دفتر ، وعليك تنظيم هذا الدفتر يوميا ، بمعنى أن تسجل الدروس التي تقوم بتدريسها على مدى الفصل الدراسي ، وهذا الدفتر يمكن أن يكون مرشداً لك في المستقبل ، كما أنه تسجيل للدروس أمام الموجه ، أو المدير ، أو حتى الآباء .

وهذا لن يساعدك فقط على اعداد دروسك لفصل بعينه ، بل يمدك بأكبر قدر من الاحتفاظ بالمادة التعليمية في عقلك ، وبصورة مستمرة .

خطة الدرس :

يجب أن يتبع المعلم خطوات محددة في صياغة خطة الدرس وهذه الخطة ليست قالبا يجب على المعلم أن يصب الخطة فيه ولكن الخطط تتغير حسب طبيعة الدرس.

وفيما يلي سنعرض عناصر أساسية لخطة درس .

ولكن يجب أن تعرف أن كل عناصر هذه الخطة المقترحة لا يجب أن يتضمنها كل درس .

نموذج عام مقترح لخطة درس

الفصل :   التاريخ :

الموضوع :

المتطلبات التعليمية السابقة : (مختصرة)

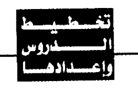
الهدف :

الدافعية :

تمرين آني :

التنفيذ والطريقة :

أمثلة وتمارين مباشرة :



ملخص وسطي :

تطبيقات وتمارين بسيطة :

ملخص نهائي ونتائج عامة :

تعيين الواجب المنزلي :

احتياجات خاصة :

إذا تبقى وقت :

ويمكن أن تدمج بعض العناصر لتصبح كما يلي :

١ - **المقدمة** : وتتضمن الموضوع والمتطلبات التعليمية السابقة والأهداف والدافعية والأسئلة الآنية ويقصد منها تهيئة أذهان التلاميذ وجذبهم إلى الدرس الجديد والتمهيدله.

٢ - **عرض الدرس (تنفيذه)** : ويتضمن العمليات والأنشطة التدريسية التي تؤدي إلى استيعاب التلاميذ للدرس ويدخل فيها الأمثلة والأسئلة المباشرة واستخدام الوسائل التعليمية المعينة لعمليات التدريس والاحتياجات الخاصة كأدوات الهندسة أو سبورة اضافية وما إلى ذلك .

٣ - **التطبيق** : ويتضمن التمرينات التطبيقية .

٤ - **الملخص .**

٥ - **تعيين الواجب المنزلي .**

٦ - **اذا تبقى وقت.**

وبالإضافة إلى ما سبق لابد من ذكر المعلومات الأولية كالفصل والحصة والتاريخ وهكذا .

وفيما يلي سوف نناقش العناصر السابقة بشئ من الإيجاز :

١ - الموضوع :

إنك إذا ذكرت الموضوع في بداية خطة كل درس فإنك ستركز عليه ، وتجعله في ذهنك كلما نظرت إليه ، وهذا بالطبع يحميك من الشرود والخروج عن الموضوع الأساسي، وباختصار يجعل اهتمامك منصبا على هذا الموضوع فقط .

٢ - المتطلبات التعليمية السابقة :

وهي المعارف والمعلومات التي سبق للتلميذ تعلمها ولكن لا غنى عنها في الدرس الحالي، مثل جدول الضرب عند تدريس الضرب أو القسمة ؛ فإذا كان التلميذ لا يحفظ جدول الضرب فلن يكون بإمكانه إجراء عمليات الضرب أو عمليات القسمة .

ومن أمثلة ذلك في دروس اللغة العربية مثلاً :

ذكر أدوات نصب المضارع وجزمه عند درس الأفعال الخمسة ومجموعة الحروف التي تم تجريدها عند درس التحليل أو التركيب .

وشكل حرف النون عند تدريس أشكال حروف السين والشين والصاد والضاد والقاف والباء ونحو ذلك .

وبالرغم من أن المعلم الخبير قد يحذف هذا العنصر نرى أنه مفيد وهام بالنسبة للمعلم المبتدئ .

٣ - أهداف الدرس :

أ - يجب أن تذكر بدقة ، وتكتب بالقرب من قمة خطة الدرس .

ب - يجب أن توضح للتلاميذ في الحصة مبكراً ، وذلك يساعد على اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم للدرس .

جـ - يمكن أن تكتب على السبورة ، ويعتمد ذلك على أداء المعلم ، أو متطلبات المدرسة، أو طبيعة الدرس وخصوصيته .

٤ - تدريب آني :

أ - وهو تمرين في الفصل . يكتب على نفس الجزء من السبورة كل يوم وهو يساعد التلاميذ على الاستقرار في بداية الحصة .

ويضبط إيقاع الفصل فعلاً ، وهذا العنصر من أهم الأجزاء في الدرس.

ب - قد يخدم غرض المراجعة ، ويعزز الموضوع الذي سبق تعلمه ، ويجعل الدرس متعة ، ويساعد على فهم الدرس الجديد ، ويساعد المعلم على تقدير تحصيل الفصل .

جـ - قد يخدم أيضاً باعتباره وسيلة إدارية ، حيث يسمح للمعلم باستخدام الوقت

الذي يحتاجه لأداء بعض الأعمال ، مثل فتح أو قفل الشبابيك ، وتنظيف السبورة ، وشد انتباه التلاميذ ، وإعادة أوراق اختبار ، وتصحيح الواجب المنزلي، وهكذا ...

وهذا التمرين يمكن أن يأخذ خمس دقائق أو عشر ، أو ثلاث فقط .

د - يمكن أن يتكون من أمثلة من إعداد المعلم ، أو يؤخذ من الكتاب المدرسي ، وقد يكون هذا الوقت قراءة صامته لجزء مختصر ، أو قراءة جهرية ، أو اختباراً سريعاً يُجمع ويُدرج .

هـ - يمكن أن يكون مراجعة لجزء من المنهج .

و - يمكن أن يحذف هذا العنصر إذا كان الدرس ليس في حاجة إليه .

٥ - الدافعية :

هذا الجزء من الدرس يتحدى اهتمامات التلاميذ تجاه موضوع التعلم وهذا العنصر أيضاً من أكثر المهام صعوبة لدى المعلم ،وهو أن يدفع الطلاب نحو دراسة موضوع معين.

وتخطيط الدافعية يتطلب تخيلا وإبداعا ويجب أن تؤخذ حاجات التلاميذ واهتماماتهم في الاعتبار ، ولإكساب التلاميذ دافعية نحو دراسة الرياضيات مثلاً على المعلم أن ينوع من الأساليب حتى تلائم خصائص تلاميذ هذه الأيام .

٦ - التنفيذ والطرق :

هذا قلب الدرس . واعلم أن القدرة على تنفيذ فكرة جديدة في أذهان التلاميذ هي التي تميز بين المعلم الماهر والمعلم غير الماهر .

وكما في جميع المهن ، كالطبيب والمهندس والنقاش وما إلى ذلك ، فإن على صاحب المهنة أن يتعلم مهاراتها وأساليبها ، كذلك في التربية ، يجب على المعلم أن يتقن مهارات التدريس وأساليبه .

ويجب أن تعلم أيضاً أن السنتين أو الثلاث سنوات الأولى فى عملك معلماً هي سنوات حرجة في نموك .

فالساعات التي تقضيها في إعداد دروسك ، وتفكيرك في ابتكار طرق لتقديم

موضوعات جديدة ، والقراءة التي تقرؤها لتوسعة خلفيتك في المادة الدراسية . كل ذلك سوف يثريك في هذه السنوات حتى تصبح المعلم الذي تتمناه .

واتجاهك نحو التدريس سوف يضبط إيقاع أدائك ونتائجك وما ينبغي أن يتضمنه هذا العنصر من عناصر خطة الدرس ما يلي :

أ - أسئلة رئيسية وعبارات يجب تسجيلها .

وهذه يجب أن تكتب بترتيب إلقائها وفي النقاط المناسبة في خطة الدرس .

ويفضل أن تضع دفتر الإعداد أمامك على المنضدة ، أو تحمله في يدك -كما تريد- ووضع الدفتر في يدك قد يدعو إلى احساسك بالأمن خلال عملك الجديد والشعور بذلك قد يمدك ببعض الثقة أثناء تنفيذ الأجزاء الصعبة التي تريد أن تعملها بدقة ، ويجب ألا تتردد في عمل ذلك .

ب - العمل السبوري يجب أن يخطط له .

لأن الفصل الدراسي قد لا يكون واسعا ، وقد يكون مزدحما ولا توجد الفرصة لكتابة كل عناصر الدرس ، وعلى ذلك فعلى المعلم أن يعرف أين يكتب هذه التوضيحات ؛ مثل أين يكتب التمرين الآني ، وأين سيكتب الشرح (تنفيذ الدرس)، وأين يكتب الواجب المنزلي .

كما يجب عليه تنظيم كتابة المسائل والتمارين أفقيا أو رأسياً .

وأخيراً يجب على المعلم أن يحدد أي التمارين المباشرة سوف يقوم بعض التلاميذ بحلها على السبورة .

والعمل السبوري نموذج يساعد الطالب ويخدمه .

فإذا كنت على ما يرام ، وتكتب بصورة صحيحة وواضحة ، وتنظم السبورة تنظيما جيداً ، وتستخدم رسوما توضيحية فإن ذلك يساعد على تنفيذ عادات عملك وتطويرها مما يعود بالنفع والفائدة على تلاميذك .

٧ - تمارين مباشرة :

تأتي التمارين المباشرة على الدرس بعد عرض الدرس وشرحه ، وسوف يُحسم الدرس عند هذا العنصر أو هذه النقطة ، فنماذج الحلول يجب توضيحها من قبل المعلم، ثم يتبع حل المعلم بمسائل شبيهة ، ولكن بأرقام مختلفة يحلها التلاميذ بأنفسهم ، وعند

هذه النقطة من الدرس يجب تزويد التلاميذ بتمارين تتضمن المفهوم محل الشرح ، أي الذي شرح جديدا وتقتصر عليه ، ولا تتناول المسائل الربط بين الموضوع (المفهوم) الجديد وبين موضوعات أخرى تتكامل معه درست سابقاً .

٨ - ملخص وسطي :

وهو ملخص مختصر إلى حد ما للنقاط المفتاحية التي شرحت في هذه الحصة ، والملخص يؤدي عدة وظائف منها أنه يساعد التلميذ الذي لم يتضح له الهدف من الدرس أو طبيعة المعلومات التي شرحت في الحصة ودلالتها ، أو الذي شرح أوسرد - نتيجة أحلام اليقظة - لمدة لحظات مفتاحية في جزء مبكر من الدرس ، وقد فقد الآن ونسى ما قيل أثناء تلك اللحظات ، كما يخدم هذا الجزء من الدرس باعتباره فترة راحة بسيطة وقصيرة ، كما أنه يساعد في استيعاب الجزء المتبقي من الدرس .

٣

٩ - تطبيقات وتمرينات :

يفترض أن معظم التلاميذ قد استوعبوا الأجزاء المناسبة من الدرس وأنهم أعطوا الفرصة للتدريب عليها وذلك باستخدام التمارين البسيطة عليها .

وهذا الجزء يزود التلاميذ بتطبيقات ومسائل يتكامل فيها الموضوع الجديد مع موضوعات دراسية سابقة .

وهذه التطبيقات والمسائل سوف تكون أكثر تركيباً وتعقيداً وأكثر اعتماداً على موضوعات أخرى إذا قورنت بالمجموعة الأولى (التمارين المباشرة رقم ٧) .

ونجد أن الموضوع المراد دراسته وطبيعته الخاصة سوف يحددان نوعية التمرينات والتطبيقات في هذا الجزء رقم (٩) ورقم (٧) وأحياناً قد يكون الفرق بينهما قليلاً .

١٠- ملخص نهائي ونتائج عامة :

الملخص النهائي هو مراجعة مختصرة للنقاط الرئيسية في الدرس ، ومن خلاله يجب على المعلم أن يربط جميع أجزاءالدرس ، وقد يكون هذا الملخص في صورة أسئلة على النقاط والأفكار المراد تلخيصها ، أوعبارات صغيرة للملخص ، أو خليط بين هذا وذاك.

وفي بعض الأحيان قد يأخذ الملخص صورة سؤال يوجه إلى الفصل ؛ مثل : افترض أن زميلك في الفصل كان غائباً ، واتصل بك تليفونياً في منزلك ، وسألك عما

كان في درس اليوم ، ماذا ستقول له عن الدرس ، بحيث يأخذ فكرة واضحة عن الموضوع الذي لم يحضره .

١١ - تعيين الواجب المنزلي :

لما كانت معظم الدروس تتطلب متابعة منزلية فإنه يصبح من الضروري تحديد واجب منزلي لكل خطة درس .

وسوف يخصص فصل خاص بالواجب المنزلي نظراً لأهمية هذا الجزء ، وسوف تجد فيه إن شاء الله كل ما يدور في ذهنك .

٣

١٢ - أجهزة وأدوات تحتاج إلي استخدامها :

قد يتطلب الأمر عمل قائمة بالأجهزة والأدوات التي يحتاجها الدرس وهذه القائمة قد تتضمن : فرجار السبورة - رسوماً بيانياً - نماذج هندسية ، جهاز عرض فوق الرأس وما إلى ذلك كالخرائط وبعض الوسائل التعليمية .

وهذه القائمة تساعد المعلم بتذكيره بأن يرتب الاشياء التي يحتاجها من معمل الرياضيات أو معمل الوسائل التعليمية أو معمل الخرائط قبل الدخول في الحصة.

الأجهزة والأدوات التي يحتاج إليها المعلم لاستخدامها ليس من الضروري أن تتضمنها خطة الدرس بصورة دائمة .

وهذه القائمة يمكن تدوينها أحياناً إذا أراد المعلم أن يقدم للاحظ أو مشرف خارجي صورة متكاملة عن الدرس المخطط له .

١٣ - إذا تبقى وقت

كل خطة درس يجب أن تنهي بعبارة إذا بقى وقت ، وهذا الجزء قد يتضمن إما تدريبات إضافية إثرائية ، أو أي طريقة لملء الفراغ .

ويجب أن تخطط لتغطية ما هو زيادة عما يمكن عمله في حصة واحدة بدلاً من أن تجد نفسك عملت كل شئ وتبقى عدة دقائق قبل أن يدق الجرس ، وهذه الدقائق تكون طويلة جداً وغير مريحة .

نماذج مقترحة لخطط الدروس في مواد دراسية متنوعة

١ - نموذج خطة درس لمادة الرياضيات

الموضوع : درس تمهيدي لخواص متوازي الأضلاع .

الأهداف : بعد أن يدرس التلميذ هذا الدرس يتوقع منه أن :

أ - يعرف خواص متوازي الأضلاع .

ب - يبرهن خواص متوازي الاضلاع .

جـ - يجري بعض التطبيقات الجبرية على تلك الخواص .

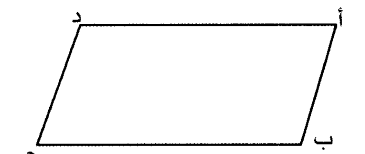
المتطلبات التعليمية :

أ - خواص الزوايا الناتجة عن قطع مستقيم لمستقيمين متوازيين .

ب - حالات تطابق المثلثات .

جـ - تعريف الشكل الرباعي .

تدريب آني :



لدينا الشكل الرباعي أ ب جـ د فيه

$\overleftrightarrow{\text{أ ب}}$ // $\overleftrightarrow{\text{حـ د}}$ ، $\overleftrightarrow{\text{أ د}}$ // $\overleftrightarrow{\text{ب حـ}}$

والمطلوب :

ما العلاقة التي توجد بين الزوايتين $\hat{\text{أ}}$ ، $\hat{\text{ب}}$ ؟ ولماذا ؟

التنفيذ والطريقة :

(على التلاميذ ألا يكتبوا شيئاً في دفاترهم إلا إذا طلب منهم المعلم أن يكتبوا . كل براهين النظريات تستنبط من التلاميذ شفويا ، تسجل كل الاستجابات في صورة جدولية كما هو مبين في نهاية الخطة) .

١ - يعرف المعلم « متوازي الأضلاع » ويصفه في رأس الجدول . أي يكتب عنوان الجدول «في متوازي الأضلاع » ويستنبط أهداف الدرس من التلاميذ .

٢ - يناقش التدريب الآني (ويستنبط أن الزاويتين المتجاورتين متكاملتان ثم يثبتها).

٣ - سؤال : ماذا عن العلاقة بين الزوايتين $\hat{أ}$ ، $\hat{جـ}$ ؟ ولماذا (ويستنبط ويبرهن على أن الزاويتين المتقابلتين متساويتان) .

٤ - يصل $\overline{ب د}$.

٥ - سؤال : ما الذي ينتج عن توصيل $\overline{ب د}$ ؟ (تستنبط مثلثين متطابقين وأن الأضلاع المتقابلة متساوية وتبرهن ذلك) .

٣

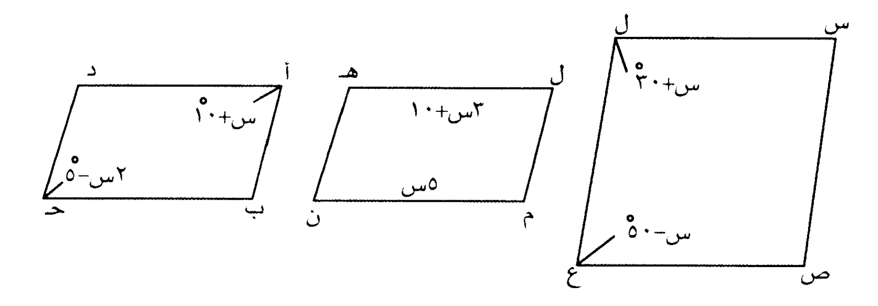
٦ - امسح $\overline{ب د}$. وارسم $\overline{أ حـ}$.

٧ - سؤال هل رسم $\overline{أ جـ}$ يؤدي إلى استنتاج شئ جديد خلاف ما سبق أن برهنا ؟

٨ - ملخص وسطى .

اجعل التلاميذ يقرأون القائمة المستنتجة واشرحها واطلب منهم أن ينسخوها في دفاترهم .

تدريبات مباشرة :



أوجد قياس $\hat{س}$.

٩ - ارسم القطرين :

سؤال : أذكر ثم أثبت نتيجة عامة وصلنا إليها تتعلق بالقطرين

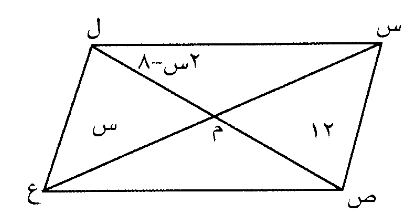
(الإجابة : القطران ينصف كل منهما الآخر) .

تدريب آني :

في الشكل المقابل أ ب حـ د

متوازي أضلاع

أوجد طول م حـ



٣ **الواجب المنزلي :**

أ - ست أمثلة (تمارين) من الكتاب المدرسي تشبه التدريبات الآنية التي أخذت في الفصل .

ب - أمثلة أخرى متنوعة من موضوع سابق .

إذا بقي وقت :

تعدأمثلة من نفس الموضوع إذا سمح الوقت(أمثلة محددة يجب أن تذكر هنا).

جدول (على جانب من السبورة الأمامية)

فى متوازى الأضلاع

(تعريف) ١ - كل ضلعين متقابلين متوازيان .

(نظرية) ٢ - كل زاويتين متتاليتين متكاملتان .

(نظرية) ٣ - كل زاويتين متقابلتين متساويتان .

(نظرية) ٤ - القطر يقسمه إلى مثلثين متطابقين .

(نظرية) ٥ - كل ضلعين متقابلين متساويان .

(نظرية) ٦ - القطران ينصف كل منهما الآخر .

وفيما يلي خطة حقيقية قام بها أحد المعلمين وسجلها للاستفادة بها في تحقيق أهداف درس تنفيذي لفصله .

وهي تخدم باعتبارها طريقة تصلح للنقاش في مقرر طرق التدريس .

وستجد بعض الملاحظات على تلك الخطة .

وإذا قمت بدراسة هذه الخطة ، والخطة السابقة . وحللتهما ، وذكرت بعض الملاحظات عليهما،فعندئذ يمكن أن يكون في مقدورك الحكم على الخطة الضعيفة .

٢ - نموذج لخطة درس لمادة الرياضيات

الموضوع : جمع كسرين اعتياديين بسيطين .

المتطلبات التعليمية السابقة :

٣

١ - يجب أن يكون التلاميذ على آلفة للمفاهيم الأساسية للكسور .

٢ - تدريس التلاميذ ضرب الكسور البسيطة وتبسيطها .

تدريب آني :

باستخدام الشكل المقابل

كم عدد الأجزاء المظللة ؟ (٤)

وغير المظللة ؟ (٨)

ما العدد الكلي للأجزاء ؟ (١٢)

أكتب الكسور التالية :

المظلل / الكلي = ٤ / ١٢

غير المظلل / الكلي = ٨ / ١٢

اختصر كل كسر إلى أبسط صورة :

٤ / ١٢ = ١ / ٣ ، ٨ / ١٢ = ٢ / ٣

مراجعة شرح تبسيط الكسرين :

٤ / ١٢ = (٢ × ٢) / (٣ × ٢ × ٢) = ١ / ٣

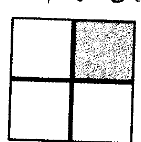
$$\frac{٨}{١٢} = \frac{٢\times\cancel{٢}\times\cancel{٢}}{٣\times\cancel{٢}\times\cancel{٢}} = \frac{٢}{٣}$$

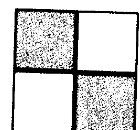
تحدي : كم يساوي $\frac{٤}{١٢} + \frac{٨}{١٢} =$ ؟ ولماذا ؟

استخدم الرسوم التوضيحية لتوضيح الإجابة :

$\frac{١}{٣} + \frac{٢}{٣} =$ ؟ ولماذا ؟

انظر إلى الرسم التالي :





أذكر الكسر في كل شكل :

$\frac{\text{المظلل}}{\text{الكلي}} = \frac{١}{٤}$

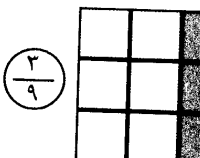
$\frac{١}{٤} + \frac{٢}{٤} = \frac{٣}{٤}$ ، في أبسط صورة $\frac{٢}{٤} = \frac{١}{٢}$

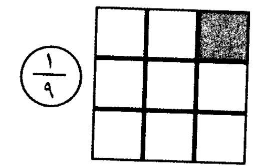
$\frac{١}{٤} + \frac{١}{٢} = \frac{٣}{٤}$

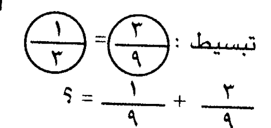
ما الموضوع الذي نتعلمه اليوم ؟

أكتب : جمع كسرين على السبورة

تحدي : أذكر الكسر في كل شكل ؟







تبسيط : $\frac{٣}{٩} = \frac{١}{٣}$

$\frac{٣}{٩} + \frac{١}{٩} =$ ؟

$\frac{١}{٣} + \frac{١}{٩} = \frac{٤}{٩}$

انظر إلى المثالين التاليين :

$$\frac{١}{٤} + \frac{١}{٢} = \frac{٣}{٤} \quad \leftrightarrow \quad \frac{١}{٤} + \frac{٢}{٤} = \frac{٣}{٤}$$

$$\frac{١}{٣} + \frac{١}{٩} = \frac{٤}{٩} \quad \leftrightarrow \quad \frac{٣}{٩} + \frac{١}{٩} = \frac{٤}{٩}$$

٣

ما الذي يجب أن يكون عليه المقامان حتى نجمع (نفس المقام)

ملاحظات :

- ❖ المتطلبات السابقة يجب أن تكون لها علاقة بالدرس الحالي .
- ❖ وأنها أحد الأشياء التي عادة ما يحتفظ بها المعلم في ذاكرته .
- ❖ وضعت دائرة على الإجابة المتوقعة .
- ❖ يستنبط هدف الدرس الآن ، وأنه قد كتبت على السبورة بصورة جيدة وهذا شيء حسن.

تدريبات :

$\frac{٣}{٥}$ ، $\frac{١}{١٠}$ هل المقامين متحدين أم مختلفين

أذكر المقام المشترك (١٠)

$\frac{٣}{٥} = \frac{١}{١٠}$ لماذا ؟ $\left(\frac{٣ \times ٢}{٥ \times ٢} = \frac{٦}{١٠}\right)$

$$\frac{١}{٣} + \frac{١}{٩} = \frac{٤}{٩}$$

مزيد من التدريب :

$$\frac{٤}{٧} + \frac{١}{٢١} = ؟$$

ملحوظة : يجب على المعلم أن يشرح (يوضح) أن الجمع في الصورة الرأسية مثله مثل الصورة الأفقية :

أسئلة تحدي : ما المقام المشترك فيما يلي :

$\frac{٣}{٥} + \frac{٢}{٣}$

$\frac{١}{٢} + \frac{٢}{٣} + \frac{٥}{٦}$

$\frac{٢}{٥} + \frac{١}{٢} + \frac{٢}{٣}$

٣

هذه أسئلة إذا تبقى وقت .

وفي الحقيقة لقد تم حل مثل المسألة الأولى.

ملخص نهائي :

ماذا درسنا في هذه الحصة . (هذا اعداد لدرس علاجي)

الواجب المنزلي :

ص أرقام ، ، ، ، ، ،



٣ - **نموذج خطة درس قراءة**

الموضوع : الادخار الفصل : ٥/ أ

الحصة : التاريخ :

الأهداف : ١ - أن يتعرف التلاميذ على بعض الكلمات الجديدة مثل عبَر - العسيرة - تجول - تقتات - تعبس.

٢ - أن يكتسب التلاميذ بعض العادات الأساسية في القراءة .

٣ - أن يكتسب التلاميذ بعض الاتجاهات والعادات الحياتية المرغوب فيها .

المقدمة : اعطاء لمحة عامة لما تتضمنه الخطة المراد قراءتها من أفكار مثل عادات بعض الحيوانات والحشرات وتفسير وتوضيح المفردات الجيدة مع كتابتها على السبورة.

العرض : يقرأ المعلم قدراً من الموضوع على التلاميذ دون مقاطعة منهم ثم يطلب من أحد التلاميذ المتميزين في القراءة قراءته مرة ثانية .

يتدرب التلاميذ على قراءة الجمل والعبارات التي تحتوي على مفردات صعبة مثل التي تم ذكرها سلفا حتى يرى المعلم أنهم تمكنوا من القراءة وذلك من خلال القراءة الصامتة ثم يطلب من بعض التلاميذ قراءة بعض الفقرات حتى ينتهى النص .

ثم يقوم المعلم ببيان دور حيوانات المناطق القطبية في الادخار وكذلك دور الفئران والنحل والنمل .

التطبيق: ويكون عبارة عن أسئلة شفوية من جانب المعلم مثل ماذا تعمل النحلة لتدخر غذاءها ؟

ماذا تعرف عن ادخار النمل ؟

وقد يكون أيضاً في صورة تحليلية مثل :

اقرأ الكلمات التالية وتعرف على رسمها الاملائي ثم اكتبها في كراستك - دنيا - تقتات - الفئران - وقد يكون بطلب بعض التلاميذ قراءة بعض الفقرات .

التلخيص : يطلب المعلم من أحد التلاميذ أن يخبر زميلا له غاب اليوم عن موضوع الدرس بشيء من الإيجاز .

الواجب المنزلى : تدريبات الكتاب المدرسي رقم (١) ، حـ ، د ، (٣) ، (٤) ، (٩) .

٤ - **نموذج خطة درس علوم**

الحصة : الادخار الفصل : ٥/ أ

موضوع الدرس : الطاقة التاريخ :

الأهداف :

١ - أن يعرف التلميذ مفهوم الطاقة .

٢ - أن يتعرف التلميذ على صور الطاقة .

٣ - أن يفهم التلاميذ استخدام الطاقة في حياتنا .

٤ - أن يفهم التلميذ تحويل إحدى صور الطاقة إلى صورة أخرى باستخدام الوسيلة المناسبة أو الجهاز المناسب .

٥ - أن يعرف التلميذ أن الشمس هي المصدر الرئيسي لكل طاقة .

٦ - أن يزداد التلميذ ايمانا بقدرة الله تعالى وفضله علينا .

المقدمة : وتتضمن عرضا لبعض الصور مثل :

رجل يدفع عربة الحديقة - طالب يرفع علم المدرسة - يد شخص ترفع ثقلاً بالاستعانة ببكرة ثابتة ويطلب المعلم من التلاميذ وصف ما يشاهدون بكل صورة والتوصل إلى أنه لا يمكن تحريك الجسم من مكانه إلا إذا بُذل شغلا (طاقة).

العرض : من خلال الاستنتاج السابق يصل المعلم مع تلاميذه ، إلى تعريف الطاقة «وهي امكانية بذل جهد أو احداث تغيير ثم يأخذ المعلم في شرح صور الطاقة من خلال تذكير التلاميذ بتجربة فصل برادة الحديد من مسحوق الكبريت طاقة مغناطيسية ومن خلال أيضاً الأمثلة الحياتية ليصل مع التلاميذ إلى أن للطاقة صور مختلفة منها الحرارية والحركية والضوئية والكهربية والمغناطيسية والصوتية ثم يتطرق المعلم إلى تحويل الطاقة من صورة إلى أخرى من خلال اجراء بعض التجارب مثل احضر جرسا واقرعه - احضر سلك توصيل - حجر بطارية - مصباحا صغيرا وكون دائرة كهربية - حك اليدين.

ثم يصل المعلم مع التلاميذ من خلال التجارب إلى الاستنتاج بأن الطاقة يمكن أن تتحول من صيغة لأخرى .

ملخص وسطي : يطلب المعلم من أحد التلاميذ تلخيص صور الطاقة والأتيان بأمثلة عليها.

تدريبات مباشرة : ما الطاقة المتحولة والناتجة عن طرقك للباب ؟ ثم ينتقل المعلم إلى كيفية استخدام الطاقة في حياتنا ويتطلب ذلك عرض بعض صور للأجهزة والأدوات المنزلية مثل السخان الكهربي - الثلاجة - الغسالة - السخان الشمسي .

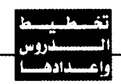
ثم يتطرق المعلم إلى بعض الأمثلة عن النباتات ومياه البحر ليصل مع التلاميذ إلى أن الشمس هي المصدر الرئيسي لكل صور الطاقة .

الوسائل التعليمية : جرس عادي - دائرة كهربية - صور لبعض الأجهزة والأدوات المنزلية.

التطبيق : مناقشة عامة ويطلب من التلاميذ وصف ما شاهدوه والاتيان بأمثلة أخرى لاستخدام الطاقة في الحياة غير التي ذكرها المعلم .

التلخيص : يقدم المعلم أو يطلب من التلاميذ المتميزين ملخصا يتضمن أهم عناصر درس اليوم .

الواجب : كون جدولا يتضمن بعض الأجهزة والطاقة المستخدمة والطاقة الناتجة.



مراجع الفصل الثالث

١ - جابر عبد الحميد سليمان الخضري الشيخ ، فوزي زاهر : مهارات التدريس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٦ .

٢ - جيرولد إ. كمب تخطيط الوحدات الدراسية وتقويمها (مترجم) ترجمة محمد الخوالدة ، جدة ، دار الشروق ، ١٩٨٥ .

٣ - محمد زياد حمدان : تحضير الدروس اليومية ، عمان ، دار التربية الحديثة , ١٩٨٦

4 - Al fred S. Posamentier and Tay Stepelman : Teaching, Secondray School Mathematies, Charles & Merrill Publishing Company 1981 .

الفصل الرابع

٤

طرق التدريس

- ❖ الأهداف.
- ❖ مقدمة .
- ❖ الإلقاء.
- ❖ المناقشة.
- ❖ الاكتشاف.
- ❖ حل المشكلات.
- ❖ التعليم المبرمج.
- ❖ الحاسوب والعملية التعليمية.
- ❖ التدريس المصغر.

الأهداف:

يتوقع منك بعد قراءتك هذا الفصل أن:

١- تعرف بعض طرق التدريس الشائعة في الوسط التربوي.

٢- تعرف عيوب طريقة الإلقاء ومميزاتها .

٣- تطبق طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس بعض موضوعات تخصصك.

٤ - تعرف كيفية المزج بين الطريقة الاستقرائية والاستنتاجية في التدريس.

٥ - تستخدم أسلوب حل المشكلات في تدريس بعض مفاهيم تخصصك.

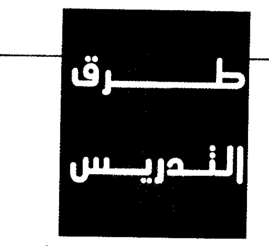
٦ - تعرف ماهية التعليم المبرمج .

٧ - تستطيع بناء وحدة في تخصصك حسب طريقة التعليم المبرمج .

٨ - تتعرف على أساليب استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

٩ - تعرف ماهيةالتدريس المصغر ومجالات استخدامه .

١٠ - تطبق اجراءات التدريس المصغر على بعض المهارات التدريسية في مجال تخصصك .



مقدمة | تعتبر طرق التدريس عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية ويقصد بطرق التدريس مجموعة الأفعال والأداءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بقصد جعل التلاميذ يحققون أهدافاً تعليمية محددة . ويجب علينا أن نضع في أعتبارنا أن الأفعال التي يقوم بها المعلم لا تتم بمعزل عن سلوك التلاميذ وذلك لأن التداخل بين أفعال المعلم ونشاط التلاميذ كبير وهذا التداخل والتفاعل هو الذي يحدد شكل العمل التعليمي .

وهناك تداخل لدى الكثير بين طرق التدريس Methods وأساليب التدريس Styles واستراتيجيات التدريس Strategies فالبعض يرى أنها مرادفات لمفهوم واحد هو طرق التدريس بينما يرى فريق آخر أن طرق التدريس تعتبر مرادفاً لأساليب التدريس أما اسراتيجيات التدريس فتعتبر شيئا آخر وفريق آخر يرى أن الأساليب مرادف للاستراتيجيات بينما الطرق شئ آخر مختلف عن ذلك .

وقد قام ممدوح سليمان[١٩] بدراسة للحدود الفاصلة بين طرائق التدريس وأساليب التدريس واستراتيجيات التدريس وقد توصل إلى التعاريف التالية :

طريقة التدريس : يقصد بها الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للتلميذ أثناء قيامه بالعملية التعليمية وطريقة التدريس بهذا المعنى يكون لها مواصفات محددة ويمكن لأي معلم أن يقوم بالتدريس بالطريقة أو بالطرائق التي يرغب في اتباعها بحيث تتناسب مع طبيعة المحتوى المراد تقديمه لمجموعة معينة من التلاميذ . ومن أنواع طرق التدريس : طريقة العرض المباشر وطريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف وغيرها .

أما أسلوب التدريس فيقصد به مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه ويعني ذلك أننا قد نجد أسلوب التدريس لدى معلم معين قد يختلف عنه لدى معلم آخر رغم أن طريقة التدريس المتبعة قد تكون واحدة أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطا وثيقا بالخصائص الشخصية للمعلم وبمعنى آخر إذا كانت طرق التدريس

تعني الاجراءات العامة التي يقوم بها المعلم فان الأساليب يقصد بها اجراءات خاصة ضمن الاجراءات العامة التي تجري في موقف تعليمي معين ومن أساليب التدريس :

أساليب التدريس المباشرة وغير المباشرة : ويقصد بالأسلوب المباشر بأنه ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من آراء وأفكار المعلم الخاصة موجها بذلك عمل التلميذ وناقدا لسلوكه .

أما الأسلوب غير المباشر فهو الذي يتمثل في امتصاص آراء وأفكار التلاميذ مع تشجيع واضح لاشراكهم في العملية التعليمية :

أسلوب التدريس القائم على المدح أو النقد .

أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة .

أسلوب التدريس القائم على أستعمال أفكار التلاميذ .

أساليب التدريس القائمة على تنوع وتكرار الأسئلة .

وغيرها ...

ويقصد باستراتيجية التدريس : مجموعة تحركات المعلم داخل الفصل التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل والتي تهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة سلفا .

ويتضح من هذا التعريف أن المعلم رغم أنه يسير وفقا لأسلوبه الخاص في التدريس لتنفيذ طريقة التدريس المرغوب في اتباعها إلا أنه يتبع استراتيجية محددة الخطوات يسير وفقها لتنفيذ أهداف الدرس .

وقد حدد أبو زينة مكونات استراتيجيات التدريس بشكل عام على أنها :

١ - الأهداف التدريسية .

٢ - التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه .

٣ - الأمثلة والتدريبات والمسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف .

٤ - الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة .

٥ - استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها .

ويتضح أن البعد الثاني هو أهم مكونات الاستراتيجية .

وللاستراتيجية مستويان : عام وخاص .

المستوى العام : ويقصد به الخطوات الاجرائية التي يسير وفقها المعلم أثناء عملية التدريس .

المستوى الخاص : ويقصد به تحركات المعلم أثناء تقديم مفهوم معين .

وتتعدد طرق التدريس وتتنوع تنوعاً كبيراً تبعاً لعدة اعتبارات وفلسفات . ومع ذلك نجد أن لكل طريقة طبيعتها ومؤيديها وعناصرها ومزاياها وعيوبها .

ومن هذه الأعتبارات دور المعلم والتلميذ في العملية التعليمية ، وبناء على ذلك يمكن تقسيم طرق التدريس إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي :

١ - طرق وأساليب تعتمد في معظم مراحلها على جهود المعلم وحده حيث يكون دوره ايجابياً بينما يبقى دور التلميذ سلبياً إلى حد كبير ، وفي هذه الحالة يعتبر المعلم هو ناقل المعرفة ، ويتمثل هذا الأسلوب في الطريقة الالقائية بشكلها التقليدي .

٢ - طرق وأساليب تعتمد على التعاون بين كل من المعلم والتلميذ ، وهو ما ينادي به الكثير من المربين وصانعي القرارات التربوية ، ويتمثل بعض هذه الطرق فيما يلي:

- طريقة المناقشة .
- طريقة الاكتشاف .
- طريقة حل المشكلات .

٣ - طرق وأساليب تعتمد أساساً على الجهد الذاتي للتلميذ ، ويصبح دور المعلم إرشاداً وتوجيهاً لتطلعات التلميذ ورغباته وأهدافه وتتمثل هذه الطرق في التعليم المبرمج ، واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية .

وهناك عدة عوامل تساعد على تحديد بعض طرق التدريس واختيارها، أهمها:

١ - الأهداف التربوية للدرس .

٢ - مستوى التلاميذ من حيث مراعاة الفروق الفردية ومستوى التلاميذ العلمي.

٣ - المحتوى الدراسي وتنظيم المنهج .

٤ - توفر الوسائل التعليمية وتنوعها .

٥ - إمكانيات البيئية المحلية وتوفرها .

٦ - القراءات الخارجية عن الموضوع المراد تدريسه .

٧ - مساعدة الإدارة المدرسية والموجه الفني لتحقيق نتائج جيدة للتعلم .

الإلقاء | يعرف الإلقاء بأنه عرض للمعلومات والحقائق في عبارات متسلسلة بحيث يتم شرح الموضوع المراد تدريسه عن طريق التحدث.

ونجد أن الطريقة التقليدية للإلقاء هي أن يقوم المدرس بشرح المعلومات وتقديمها للتلاميذ بينما يقتصر دور التلاميذ على تلقي المعلومات واستقبالها ، وحفظها واستيعابها واستظهارها ، وتعتبر هذه الطريقة هي السائدة في مراحل التعليم العام ، خاصة المرحلة الابتدائية .

ولكي يكون الإلقاء فاعلاً ومفيداً أوصى بعض رجال التربية والتعليم بضرورة الإعداد الجيد للإلقاء ، وتقسيمه إلى خمس خطوات أساسية ، هي :

١ - المقدمة :

وهي التمهيد للدرس والتهيئة لما سوف يعرض من معلومات ، حيث يتم الربط بين الدرس الجديد والدرس السابق .

٢ - العرض :

يعتبر العرض محور عملية الإلقاء ، فيتم الشرح والوصف لحقائق الدرس ومعلوماته.

٣ - الربط :

ترجع أهمية هذه الخطوة لأنها تربط أجزاء الدرس بعضها ببعض ربطاً تاماً ومتكاملاً.

٤ - الاستنتاج :

يقوم التلاميذ بمساعدة المعلم باستنتاج الخصائص الهامة للدرس من قاعدة أو نتيجة أو مفهوم أو تعريف .

٥ - التطبيق :

تعتبر هذه الخطوة أهم خطوات عملية الإلقاء : لأنه عن طريقها يتم التعرف والتأكد من أن التلاميذ قد حققوا نتائج التعليم التي تعكس الأهداف السلوكية التي وضعت لهذا الموضوع ، ويتم التطبيق عن طريق إلقاء الأسئلة الشفوية والتحريرية المتعلقة بموضوع الدرس.

وعن طريق هذه العناصر الخمسة يمكن تحسين الطريقة الإلقائية ، وإخراجها من شكلها التقليدي ،والذي يركز على المعلم ناقلا للمعرفة ، هو الجانب الإيجابي في العملية، والجانب السلبي من قبل التلميذ ، وبهذه العنصار الخمسة يمكن الاستفادة من هذه الطريقة استفادة مميزة تقتضي المشاركة الفعالة بين المعلم والتلميذ ، إلا أن دور المعلم يبقى ذا تأثير واضح ومتميز .

ونجد أن أساليب الإلقاء تتنوع تبعاً لسن التلاميذ ومستواهم العلمي والدراسي، ومن هذه الأساليب ما يلي :

١ - أسلوب الشرح أو الوصف :

يتناسب الشرح والوصف مع مستوى طلاب المرحلة الابتدائية وأعمارهم في معظم المواد الدراسية ، مثل العلوم ، المواد الدينية ، المواد الاجتماعية .

ويعتبر الوصف أهم أنواع الإلقاء ويمكن أن يتضمن أيضاً استخدام السرد القصصي.

٢ - أسلوب المحاضرة :

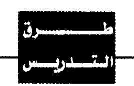
يتلائم هذا الأسلوب مع المراحل التعليمية المتقدمة ، مثل المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية.

ويقتضي هذا الأسلوب قيام المحاضر بسرد الموضوع ، وعلى الطلاب تسجيل النقاط والعناصر والأفكار الهامة أثناء المحاضرة ، وبعد الانتهاء من المحاضرة يسمح للطلاب بإلقاء الأسئلة والمناقشة والإجابة عنها من قبل المحاضرة.

- مميزات الالقاء :

١ - سهولة الإعداد والتحضير .

٢ - عرض مجموعة من أنشطة المعلم ، وما فيها من سرد للحقائق والمعلومات ، في وقت قصير .



٣ - شرح بعض المصطلحات الصعبة ، والمفاهيم الغامضة ، بشيء من التفصيل .

٤ - المعلم الكفء يستطيع أن يتبع عناصر تحسين هذه الطريقة والاستفادة منها، ويجعلها طريقة مفيدة ومتميزة .

عيوب الإلقاء :

١ - عدم مرعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، كما أنها تغفل ميول التلاميذ وقدراتهم واستعدادتهم .

٢ - إذا طالت فترة الالقاء فإن ذلك سوف يؤدي إلى السأم والملل من قبل التلاميذ.

٣ - هذه الطريقة لا تنمي قدرات التفكير وحلّ المشكلات ، ولكنها تساعد على الحفظ والاستظهار .

وعلى الرغم من أن طريقة الإلقاء يهيمن عليها المعلم نرى أنها يمكن أن تتركز حول الطالب إذا حاول المعلم أن يجعل الطلاب يندمجون في الدرس .

ودرس الإلقاء السيء يمكن أن يحدث إذا ركز المعلم على المحتوى فقط ، مع ندرة التعامل مع الطلاب .

والمعلم الجيد هو الذي يلاحظ التعبيرات على وجوه طلابه وهو يلقي الدرس ، ويلاحظ أيضاً تفاعلاتهم الأخرى ، ويكيف طريقة القائه بين الحين والحين .

مقترحات لتحسين طريقة الالقاء :

١ - أن يعد المعلم خطة دراسية محكمة ؛ بحيث يعرف المعلم جيداً ما سيلقيه، وكيف يلقيه، وكيف يتعامل مع ما يطرأ من مواقف جديدة أثناء التدريس .

٢ - أن يكون الإلقاء توضيحاً وتفسيراً وتطبيقاً لمادة الكتاب المدرسي ، لا مجرد ترديد حرفي لما ورد في الكتاب المدرسي .

٣ - أن يراعي المعلم مستوى الطلاب وخبراتهم السابقة في عملية الإلقاء .

٤ - أن تكون العبارات المستخدمة مألوفة للطلاب ، وواضحة المدلول .

٥ - أن يقسم المعلم الموضوع إلى فقرات رئيسية وفرعية ويدون بعض النقاط الهامة على السبورة .

٦ - أن يتعرف المعلم على مدى فهم الطلاب لكل جزء قبل أن ينتقل إلى الجزء الذي يليه.

٧ - أن ينوع من المثيرات أثناء الإلقاء .

٨ - أن يكون صوت المعلم واضحاً وصافيا .

٩ - أن يشعر المعلم طلابه في سياق الدرس بالتتابع المنطقي .

١٠ - عندما يلقي المعلم أسئلة يجب أن تصاغ بوضوح .

١١ - يجب أن يخبر المعلم الطلاب في بداية الدرس بالمتوقع منهم أن يتعلموه في الدرس.

١٢ - أن يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المناسبة خلال الإلقاء .

المناقشة

يقصد بطريقة المناقشة : المحادثة التي تدور بين المعلم وطلابه في موقف تعلمي، وتعتمد على الحوار والجدل بطرح سؤال ثم جواب .

وللمناقشة أشكال وتنظيمات متعددة ، يحددها دور المعلم في المناقشة ، وأكثر أشكال المناقشة شيوعاً هي المناقشة الحرة ، والحوار السقراطي .

وفي المناقشة الحرة يشترك المعلم في الحوار كما لو كان واحدا من التلاميذ ، وينحصر دوره في المحافظة على حسن سير المناقشة ، وجذب الانتباه إلى موضوع المناقشة.

أما في الحوار السقراطي فإن المعلم يكون أكثر فاعلية ويلعب دور الموجه والمرشد للمناقشة ، ويعد الأسئلة ، ويساعد التلاميذ على الإجابة الصحيحة .

ويمكن للمعلم أن يشرك جميع تلاميذ الفصل في المناقشة ، غير أن هذه الطريقة قليلة الفاعلية وإن كانت هي السائدة وهي لا تتطلب إجراءات تنظيمية خاصة.

وقد يلجأ المعلم إلى توزيع تلاميذ الفصل الواحد إلى مجموعات صغيرة للعمل والمناقشة ، ولكل مجموعة قائد أو منسق .

وقد اقترح هايمان (Hyman 1974)[١٥] عدداً من الإجراءات التي يجب على المعلم اتخاذها عند استخدامه طريقة المناقشة في التدريس منها :

١ - التوقيت المناسب لاستخدم الأسئلة من قبل المعلم .

٢ - عدم نهر التلميذ أو التقليل من قدرته ، وخاصة إذالم يستطع الإجابة .

ويمكن للمعلم تخفيف التوتر النفسي والغضب الذي تحدثه المناقشة من خلال :

- تقصير مدة الحوار .
- حوار المعلم مع عدد من التلاميذ في وقت واحد واشتراكهم جميعاً في المداولة والوصول إلى النتائج المطلوبة .
- استعمال المعلم للأسلوب المرح، لا الساخر أو المتهكم اللاذع في مناقشته .
- عدم الإسراع في المناقشة .

٣ - استعمال الوسائل التعليمية المعينة في المناقشة .

٤ - محاولة المعلم تحسين معرفة التلميذ بقضيته المناقشة ورفع مستواها نتيجة الحوار.

٥ - محاولة المعلم عدم استخدام المناقشة بشكل دائم أي التنوع في طرق التدريس.

٦ - وأهم من ذلك كله إعداد المعلم لموضوع المناقشة مسبقاً .

وفيما يلي مثال (١٥) لاستخدام طريقة المناقشة في تدريس العلوم :

تتناول الماقشة الحالية موضوع الكائنات الحية ،وأنواعها الرئيسية ، وتفرعاتها المختلفة.

ويستخدم المعلم لتقريبه مفاهيم المناقشة من وعي التلاميذ عدداً من الوسائل الحقيقية التي يخبرها التلاميذ ، كذلك بعض الصور والرسوم والنماذج الأخرى .

المعلم: (يخاطب جميع التلاميذ) نحن والعالم من حولنا نكون معا كائنات خلقها الله لحكمة لا يعلمها إلا هو ، منذ ملايين السنين (عرض) .

سنحاول تصنيف هذه المخلوقات . هل أنت مستعد يا فؤاد .

فؤاد : نعم .



المعلم : تذكر أن كل شئ نلاحظة هو كائن ، ويمكنك بالتالي تصنيفه . كما أن جميع الكائنات يمكن تبويبها أساسا في مجموعتين رئيسيتين . ما هما ؟

فؤاد : حية وغير حية .

المعلم : وما يمكنك أن تطلق على الحيوانات التي تعيش على اليابسة إذن ؟

المعلم : تقصد حيوانات أرضية غير مائية (عرض / تصحيح) . (يحول المعلم / الآن الماقشة للتلميذ ؟). الأفعى باعتبارها حيوانا لأية فصيلة يمكن أن تنتمي؟

علي : الأفعى حيوان زاحف .

المعلم : حسناً إذاً ، هناك نوع آخر من الحيوانات الأرضية هو الزواحف . هل تذكر العائلات الثلاثة التي ذكرناها بالتو للحيوانات الأرضية ؟ (مراجعة) .

٤

علي : نعم ، أليفة كالحصان ، طائرة كالحمامة ثم زاحفة كالأفعى .

المعلم: أحسنت يا علي ! وهل تستطيع تصنيف الحيوانات الأرضية بالنسبة لفائدتها للإنسان؟

علي : مفيدة وضارة .

المعلم : تنتمي الحيوانات المفيدة في معظمها للحيوانات الأليفة ، أما الحيوانات الضارة فهي؟

علي : غير أليفة ... برية .

المعلم: انظر لهاتين الصورتين (صورة حصان وماعز) ، كلاهما حيوان أليف ومفيد كما تعرف (مراجعة بصيغة العرض) ،كيف يمكنك تصنيفهما أو تمييزهما ؟

علي : غير متأكد ؟! ولكن الفرق الرئيسي الذي أراه في صورتي الحصان والماعز أن الأول له ظفر واحد والماعز له ظفرين .

المعلم : هذا صحيح أنت الآن ذكرت في الواقع تصنيفاً جديداً وهو أن هناك حيوانات أرضية ذات ظفر وأخرى ذات ظفرين (ينقل المعلم الحوار مرة أخرى للتلميذ مرة أخرى للتلميد مناف).

هل سمعت يا مناف ما قاله علي ؟ أنظر الآن إلى هذه الصورة (يعرض المعلم صورة لضفدع) كيف يمكنك تصنيفه ؟ .



مناف : حيوان مائي .

المعلم : وهل يعيش الضفدع دائماً في الماء كالأسماك حتى نسميه مائيا ؟ (تصحيح خطأ).

مناف : لا ، حيث نلاحظه يقفز على البر .

المعلم : إذن هو حيوان يعيش في الماء وعلى البر ، ماذا تسميه على هذا الأساس ؟ (مراجعة وتكرار السؤال بصيغ متنوعة) .

مناف : حيوان برمائي .

المعلم : إذن هناك حيونات تنتمي لفصيلة جديدة هي الحيوانات البرمائية .

المعلم : هل تعرف أمثلة لمثل هذه الفصيلة ؟ (مراجعة وتكرار) .

مناف : التمساح حيث نشاهد أفلاماً تعليمية له في التلفزيون .

المعلم : أحسنت ، هذا صحيح ،وهكذا يمكن للمعلم الاستمرار بالمناقشة مع مناف وغيره من تلاميذ الفصل حتى ينتهوا من تصنيفاتهم للكائنات الحية وغير الحية بمختلف أشكالها وأنواعها . وقد يعمد المعلم خلال هذه المناقشة التصنيفية للكائنات إلى سؤال أفرد التلاميذ عن الخصائص المميزة لكل تصنيف يصل إليه معهم .

طريقة الاكتشاف

يمكن النظر إلى التعلم بالاكتشاف على أنه رد فعل على طرق التدريس القائمة على الإلقاء ، والمحاضرة ، والعرض الشفوي ، التي تقوم على التركيز على دور المعلم والمادة التعليمية ؛ حيث يرى الداعون إلى التعلم الاكتشافي أن التعلم الأفضل يأتي عن طريق التفاعل مع الموقف ، واكتشاف المفاهيم والمبادئ عن طريق الاستبصار .

ويعتبر (برونر) من أكبر مؤيدي التعليم بالاكتشاف .

ويحتاج التعليم عن طريق الاكتشاف إلى وقت أكثر وجهد أكبر ، يبذلهما المتعلم وإذا اتقن المتعلم المفاهيم الأساسية للموضوع فإنه سوف لا يجد صعوبة في تعلم الموضوع واستيعابه واستيقائه .

تعريف التعلم بالاكتشاف :

يمكن تعريف التعلم بالاكتشاف بصفة عامة بأنه أي وسيلة يكتسب بها شخص ما معرفة ما عن طريق استخدام مصادره العقلية أو الفيزيائية .

ويعرف التعلم بالاكتشاف بأنه التعلم الذي يحدث نتيجة معالجة المعلم المعلومات وتركيبها حتى يصل إلى معلومات جديدة .

والعنصر الجوهري في اكتشاف معلومات جديدة هو أنه يجب أن يلعب المكتشف دوراً نشطاً في تكوين المعلومات الجديدة والحصول عليها .

مبادئ التعلم بالاكتشاف :

يذكر اسحاق فرحان وآخران[٣] أن أهم المباديء النفسية التي يقوم عليها الاكتشاف هي :

١ - يواجه المتعلم في طريقة الاكتشاف بمشكلة ما يتصدى لها ويحاول حلها .

٢ - يكتشف المتعلم المفاهيم والمباديء بنفسه من خلال التفاعل مع الموقف واستخدام الاستبصار.

٣ - يكون المتعلم نشطا ودائم السعي للحصول على المعرفة بنفسه .

٤ - يمتاز التعلم بالاكتشاف بأنه يلبي حاجات الفرد التعليمية ، ويوافق اهتماماته.

٥ - يحتاج التعلم عن طريق الاكتشاف إلى وقت أطول وجهد أكبر من المتعلم.

٦ - يرتبط التعلم عن طريق الاكتشاف بطبيعة الموضوع ، وبنيته المعرفية الأساسية (مفاهيمه - مبادئه - حقائقه) .

٧ - يرتكز التعلم عن طريق الاكتشاف على الدافع الداخلي الذي يقوم على إرادة التعلم.

والتعلم بالاكتشاف ليس له أسلوب واحد ، بل له أساليب متعددة : فقد يكتشف الطالب تعميماً أو مفهوما عن طريق مجموعة من الأمثلة الموجهة ، أو عن طريق تنفيذ عدد من الأنشطة المتتابعة التي تقود إلى اكتشاف المفهوم أو التعميم .

وتختلف أساليب الاكتشاف أيضا باختلاف نوع التوجيه الذي يحصل عليه التلميذ

في عملية الاكتشاف ؛ فإذا كان هذا التوجيه قويا وشاملاً من قبل المعلم لا يكون التعلم اكتشافيا ، وإذا كان التوجيه ضئيلاً يكون الاكتشاف حرا ، وهناك المستوى الأوسط.

وهو ما يسمى بالاكتشاف الموجه ، وفيه يبدأ المعلم الدرس بخطوط إرشادية ، ويرشد الطلاب أثناء قيامهم بالأنشطة ، ويتدخل في حالات الضرورة .

الاكتشاف الاستقرائي والاستدلالي :

يمكن أن يتحقق الاكتشاف باستخدام الاستقراء والاستنتاج في التدريس . وفيما يلي وصف للطريقتين :

الطريقة الاستقرائية :

تتلخص الطريقة الاستقرائية في استنتاج قاعدة عامة أو استخلاص خاصية عامة من عدة حالات خاصة .

وتستخدم الطريقة الاستقرائية بفاعلية في كثير من المواد الدراسية ، ولاسيما في قواعد اللغة العربية والرياضيات والعلوم .

ففي الرياضيات مثلا تستخدم الطريقة الاستقرائية لمساعدة التلاميذ على استنتاج الكثير من القوانين أو القواعد أو التعاريف .

فعند استنتاج قابلية القسمة على ٢ مثلاً يعطي المعلم أمثلة كثيرة للأعداد التي تقبل القسمة على ٢ ، ويوجه نظر التلاميذ إلى رقم الآحاد في الأعداد التي تقبل القسمة على ٢ بدون باق .

وبملاحظة الأعداد التي يذكرها المعلم يستطيع التلاميذ صياغة قاعدة قابلية القسمة على ٢ .

وفي العلوم :

١ - يعرض المدرس مجموعة من الأمثلة مثل :

- أن الحديد يتمدد بالحرارة .
- أن النحاس يتمدد بالحرارة .
- أن الرصاص يتمدد بالحرارة .
- أن الذهب يتمدد بالحرارة .

٢ - دراسة الأمثلة المكتوبة باللون الأحمر (تحتها خط) ومعرفة صفاتها وخصائصها .

٣ - يتبين أنها جميعاً يطلق عليها مفهوم « المعادن » .

٤ - عرض مجموعة من الأمثلة (من المعادن)،وأمثلة أخرى مثل (الزجاج - الخشب) للتمييز بينهما .

٥ - استخلاص القاعدة التي تقول :

«إن جميع المعادن الفلزية تتمدد بالحرارة » .

وعموماً يمكن تلخيص الخطوات التي يتبعها المعلم في الطريقة الاستقرائية كما يلي:

أولاً : يقدم اسم المفهوم .

ثانياً : تعرض مجموعة من الأمثلة المنتمية ومجموعة من الأمثلة غير المنتمية للمفهوم، وذلك في شكل أزواج متقابلة ومتدرجة في الصعوبة وبدون إعطاء التبريرات .

ثالثاً : يطلب من التلاميذ تحديد الخصائص والصفات المشتركة التي يتصف بها المفهوم المراد دراسته .

رابعاً : يقدم المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية بطريقة غير مرتبة ويطلب من التلاميذ تصنيفها إلى أمثلة منتمية للمفهوم وأخرى غير منتمية مع ذكر الأسباب وتسمى هذه الخطوة « خطوة التدريب الاستقرائي » .

خامساً: يطلب المعلم من التلاميذ صياغة تعريف للمفهوم أو ذكر قاعدته .

الطريقة الاستنتاجية (القياسية)

لقد ورد في تعريف هذه الطريقة مجموعة من التعاريف المتشابهة منها :

- تعريف (جود) : «طريقة تعليمية تقوم على دراسة ومناقشة القواعد العامة في تطبيقها على القضايا الخاصة للتحقق من صحة القضايا الخاصة » .

- تعريف (معروف زريق) : « هي الطريقة التي تنقل المتعلم من الكل إلى الجزء ومن القاعدة إلى الأمثلة الجزئية » .

- تعريف (حسين قورة) : « قدرة المتعلم على تطبيق الفكرة الشاملة أو القانون العام أو القاعدة على الحالات الخاصة الجديدة التي تعرض له بمجرد إدراكه للصلة التي تربطها بالقانون العام » .

- تعريف (إسحق فرحان) : « هي التي يرى فيها الإنسان أن ما يصدق على الكل يصدق على الجزء ، ولذلك يحاول الإنسان أن يبرهن على صحة الجزء بوقوعه منطقياً ضمن حدود الشكل » .

وتتعدد الأمثلة من المواد المختلفة فنجدها في :

- قواعد النحو والصرف ... قاعدة الفاعل - المفعول به - قاعدة الفعل الماضي .
- حل مشاكل الرياضيات تبعاً لقاعدة معينة أو قانون عام .
- نظم المناخ والاقتصاد والعلوم السياسية وقوانينها .
- قوانين في مواد العلوم .

مثال : في الجغرافيا :

(كيفية استخدام مفهوم مناخ البحر الأبيض المتوسط) .

القاعدة :

« تقول : إن مناخ البحر الأبيض المتوسط حار جاف صيفاً دافيء ممطر شتاءً ، ويشمل المناطق الواقعة بين خطي عرض ٣٠- ٤٠ ْ شمال وجنوب خط الاستواء في غرب القارات»

١ - يعرض المدرس خريطة العالم للتلاميذ ويحددون عليها خطوط العرض الرئيسية مثل: خط الأستواء ، خط عرض ٢٠ْ ، ٤٠ْ ، ٦٠ْ شمالاً ، وجنوباً .

٢ - يتم تحديد سواحل البحر الأبيض المتوسط في : شمال أفريقيا ، جنوب أوروبا، غرب آسيا .

٣ - تحدد المناطق الواقعة في غرب القارات والمحصورة في : ٣٠ -٤٠ ش /ج وهي:

أ - وسط شيلي .

ب - شمال كاليفورنيا

جـ - أقصى جنوب غرب إفريقيا (اتحاد جنوب إفريقيا) .

د - أقصى جنوب غرب وجنوب شرق استراليا .

٤ - يضاف إليها مجموعة من المناطق الأخرى ويتم التمييز بينها .

٥ - وبما أن هذه الناطق (وسط شيلي - شمال كاليفورنيا - أقصى جنوب غرب إفريقيا واقعة بين ٣٠-٤٠! ش/ج خط الاستواء في غرب القارات فإن هذه المناطق (وهي حالات خاصة) تشملها القاعدة الأساسية ، وهي أن سواحل البحر الأبيض المتوسط مناخها حار جاف صيفاً دافئ ممطر شتاء .

وتنطبق هذه القاعدة علي الحالات الخاصة :

أ - وسط شيلي .

ب - شمال كاليفورنيا .

جـ - أقصى جنوب غرب إفريقيا .

د - أقصى جنوب غرب وجنوب شرق استراليا .

ويمكن تلخيص الخطوات التي يتبعها المعلم في الطريقة الاستنتاجية على النحو التالي:

أولاً : يقدم اسم المفهوم :

ثانياً : يعرف المفهوم أو تذكر قاعدته .

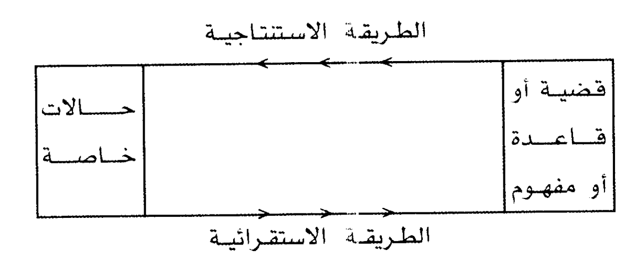
ثالثاً : يستنتج التلاميذ صفات المفهوم ومميزاته والعلاقات التي تربط بينهما .

رابعاً: يقدم المعلم مجموعة من الأمثلة المنتمية للمفهوم ومجموعة من الأمثلة غير المنتمية له وتكون في شكل ازواج متقابلة ومتدرجة في الصعوبة مع ذكر أسباب الانتماء وعدمه .

خامساً: يعرض المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية بطريقة عشوائية غير مرتبة ويطلب من التلاميذ تصنيفها إلى أمثلة منتمية وأخرى غير منتمية مع اعطاء التبريرات لذلك .

وعلى الرغم من تعريف الاكتشافين الاستقرائي والاستنباطي باعتبارهما عمليتين مختلفتين أن معظم الاكتشافات الحقيقية تتم باستخدام العمليتين معا .

ومن أمثلة ذلك أن نظرية (فيثاغورث) اكتشفت من خلال الملاحظات والقياسات، ومع ذلك يمكن الوصول إلى نظرية (فيثاغورث) بإستخدام العملية الاستدلالية ، أي أن الطريقتين متداخلتان كما يوضحهما الشكل التالي :



شكل (٧-٤)

وعند استخدام الطريقة الاستقرائية يجب على المعلم أن يوفر أمثلة عديدة ومتنوعة للتعميم المستهدف اكتشافه ، وأن يوفر لها أمثلة للوقاية من التعميم الخاطئ.

وعند استخدام الطريقة الاستنتاجية فيجب أن تستخدم مع طلاب وصلوا إلى مرحلة العمليات الشكلية (حسب نظرية بياجيه) وذلك لأن الطريقة الاستنتاجية تتطلب استخدام المنطق الرياضي والتعليلات المجردة .

ويقدم «بل»[11] بعض الإرشادات والأنشطة التي يمكن تضمينها في درس الاكتشاف.

١ - يمكن تقديم أسئلة ومشكلات ومواقف محيرة لتحفيز الأنشطة التي تقود إلى الاكتشاف .

٢ - يجب أن يبدأ كل درس اكتشاف بمعلومات معروفة ويتقدم خطوة خطوة إلى المعلومات الجديدة والاكتشافات العامة.

٣ - يجب أن تستخدم استراتيجيات التقويم القبلي للتعرف على مدى امتلاك الطلاب للمفاهيم والمبادئ المتطلبة لعمل استكشافي استقرائي متوقع .

٤ - من المهم مراعاة التوقيت المناسب لتدخل المعلم في مواقف التعليم بالاكتشاف،

فلا تقدم المعلومات المعاونة قبل استعداد الطلاب لاستخدامها ، وعلى المعلم أن يبتعد عن التدخل الذي قد يوقف الطلاب عن المشاركة الإيجابية .

٥ - ينبغي أن يسمح المعلم بأن يقوم الطلاب بالاكتشفات بطرق متعددة ، وأن يوفر الفرص لاكتشافات بديلة ويقبلها .

٦ - من الصعب اكتشاف التعاريف والمسلمات والرموز .

٧ - الأسئلة المساعدة ، والإرشادات المفتاحية . يمكن أن تستخدم كمحفزات عندما تتعثر دروس الاكتشاف .

٨ - في كثير من الأحيان يكون العمل في مجموعة وليس العمل الفردي،أفضل في الوصول إلى الاكتشافات،ومع ذلك لابد من التشجيع والإثابة للأفراد الذين يسهمون بأفكارهم ومعلوماتهم المثمرة في المناقشات والوصول إلى أفكار واكتشافات جديدة.

٤

حـل المشـكلات

تعريف المشكلة :

يمكن تعريف المشكلة بأنها سؤال محير أو موقف مربك ، لا يمكن إجابته أو حله عن طريق المعلومات أو المهارات الجاهزة لدى الشخص الذي يواجه هذا السؤال أو الموقف.

والتعريف السابق يتضمن وجود دافع أو رغبة لدى الشخص لحل الموقف ، وإلا فليست هناك مشكلة . ومعنى ذلك أن موقفا ما يكون مشكلة عندما يتوفر له ما يأتي :

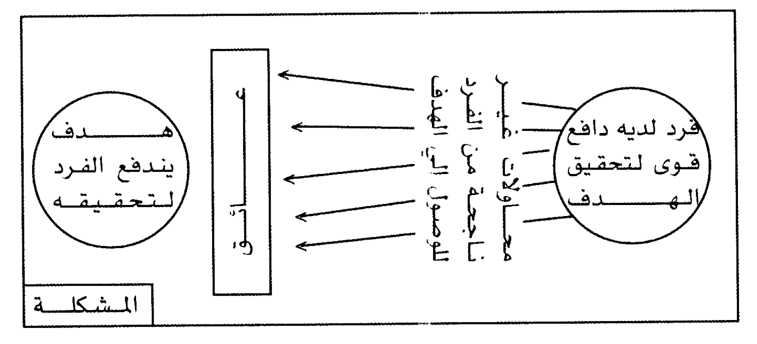
١ - يجب أن يكون الشخص على وعي بموقف ما لكي يعتبره مشكلة بالنسبة له .

٢ - يجب أن يعترف الشخص أن الموقف يتطلبه فعلا.

٣ - يشعر الشخص بأنه يحتاج إلى القيام بها ويرغب في القيام بعمل ما تجاه هذا الموقف، بل ينبغي أن يقوم بإجراء ما.

٤ - ينبغي ألا يكون حل الموقف واضحا أو ممكنا بطريقة مباشرة بالنسبة للشخص الذي يعمل علي إيجاد حل لهذا الموقف.

ويورد محمود شوق[١٨] شكلا يوضح فيه معنى المشكلة كما يلي :



شكل (٨-٤) يوضح معنى المشكلة

وما يكون مشكلة بالنسبة لفرد قد لا يكون مشكلة بالنسبة لفرد آخر : فإعراب كلمة الفقير في (ألبست الفقير ثوباً) يمكن أن تمثل مشكلة بالنسبة لتلميذ لا يعرف المفعول به في اللغة العربية ، بينما لا تمثل مشكلة لتلميذ في الصف الأول المتوسط .

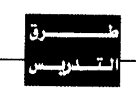
ووزن المعادلة الكيميائية قد لا يمثل مشكلة ، بالنسبة لطالب الصف الثالث الثانوي، بينما يمثل مشكلة لطالب الصف الثالث المتوسط ، وهكذا .

وأيضاً ما يكون مشكلة لفرد في وقت ما قد لا يكون مشكلة لنفس الفرد في وقت آخر .

وعلى ذلك فكثير من المسائل والتمارين الموجودة في كتبنا المدرسية لا تمثل مشكلة بالنسبة للتلاميذ ؛ وذلك لأن طريقة الحل ، أو أسلوب الوصول إلى الحل ، يكون معروفاً للتلميذ وما يطلق عليه مشكلة يذهب إلى أبعد من ذلك ، أي أننا يجب أن نفرق في تعليمنا بين المشكلة والسؤال الروتيني ؛ فالمشكلة الجيدة تتطلب استخدام التركيب والتحليل والاستبصار واسترجاع المعلومات والمهارات ، ثم وضعها في قالب يلائم الموقف الجديد ، كما أن المشكلة الجيدة لا يعتمد حلها على استراتيجية واحدة ، بل يجب أن تكون هناك عدة استراتيجات لحلها .

معنى حل المشكلة :

يعرف حل المشكلة بصفة عامة بأنه :حل موقف ينظر إليه على أنه مشكلة من وجهة نظر الشخص الذي يقوم بحل الموقف وبصياغة أخرى : التعرف على وسائل



وطرق للتغلب على العوائق التي تعترض الوصول إلى الهدف ، وتوظيفها للوصول إليه. أي أنه إذا تمكن الفرد من الوصول إلى الهدف بذلك يكون قد حل المشكلة .

أهمية حل المشكلات في مناهجنا الدراسية :

١ - إننا نعيش في عصر المخترعات ، وهذه المخترعات لم تأت من الفراغ، وإنما جاءت لتحل مشكلات للبشرية ، ولما كان أهم أهداف التربية هو بناء المواطن الصالح ، الذي ينفع نفسه ومجتمعه ، فبالتالي يجب أن ندرب أبناءنا على حل المشكلات، وننمي قدرتهم على ذلك :حتى نسهم في تحقيق أهدافنا المنشودة.

٢ - أوصت كثير من الندوات والمؤتمرات بأن يكون حل المشكلات هو مركز اهتمام المناهج المدرسية ، ومن هذه المؤتمرات : اجتماعات مدرسي الرياضيات NCTM ١٩٨٠ .

٣ - يمكن لحل المشكلات أن يساعد الطلاب في تحسين قدراتهم التحليلية ويساعدهم أيضاً في استخدام هذه القدرات في مواقف مختلفة .

٤ - يساعد التعلم عن طريق حل المشكلات الطلاب على تفهم الموضوعات بصورة أعمق، والاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول .

٥ - استخدام هذا الأسلوب في التدريس يعتبر تدريباً على أسلوب البحث العلمي.

استراتيجية حل المشكلة :

حل المشكلات ليس بالموضوع الجديد في عملية التعليم والتعلم : فقد قدم (جون ديوي) منذ فترة طويلة ، وحدد خمس خطوات لحل المشكلة هي :

١ - تحديد المشكلة .

٢ - فرض الفروض المختلفة لحل المشكلة .

٣ - جمع المعلومات عن كل فرض ، واختبار صحة الفروض .

٤ - اتخاذ فرض معين .

٥ - التأكد من صحته .

ونقدم فيما يلي نموذجا من اقتراح (فرانك ليستر Frank Lester) ذكره المغيرة(٨)

وهذا النموذج يتكون من ست مراحل ، نوجزها فيما يلي :

المرحلة الأولى : الانتباه للمشكلة :

عندما يواجه الشخص بموقف ما فقبل اعتبار هذا الموقف مشكلة بالنسبة له يجب أن يعرف أن عائقاً يحول بينه وبين حل هذا الموقف . أما إذا لم ينتبه لهذا العائق، أو لم يكن لديه الإستعداد لمحاولة الحل ،فإن المراحل التالية تصبح بدون معنى.

المرحلة الثانية : الإحاطة بالمشكلة :

وفيها يبدأ الشخص في تفهم المشكلة ، ومحاولة الوصول إلى معني لها . وهذه المرحلة تتضمن مرحلتين جزئيتين هما : الترجمة ،والاحتواء . والترجمة تعني إعادة صياغة المشكلة إجرائيا لجعلها قابلة للحل ، أما الاحتواء فيتطلب من الشخص استخراج المعلومات ذات العلاقة ، ثم تحديد كيفية الترابط بين هذه المعلومات .

٤

المرحلة الثالثة : تحليل الهدف :

ويقصد به إعادة تكوين المشكلة مرة أخرى ، أو وضعها في قالب آخر ، بحيث تكون أكثر ملاءمة لما لدى الشخص الذي يقوم بالحل من استراتيجيات ، أو خطط ، أو طرق ، أو معلومات .

المرحلة الرابعة : تطوير الخطة :

وتطوير الخطة لا يعني فقط تحديد الاستراتيجيات الفعالة والملائمة ، مثل إيجاد نمط معين ، أو حل مشكلة أبسط ذات علاقة بالمشكلة المعنية ، ولكنه يعني أيضاً تحديد العمليات الممكن استخدامها ، وتكوين فروض وخطوات لمهاجمة المشكلة .

المرحلة الخامسة : تنفيذ الخطة :

وهي الخاصة باختبار الفروض ، وتنفيذ الاجراءات للحصول على حلول للمشكلات. وهذه الخطوة تمدنا بالحل الفعلي لكل مشكلة يجري حلها .

وقد يسأل الشخص الذي يحل المشكلة نفسه عدة أسئلة منها، هل نفذت هذه الاستراتيجية بطريقة صحيحة ؟

هل تسلسل الخطوات مناسب ، أم أحتاج إلى تغيير هذا التسلسل ؟

المرحلة السادسة : تقويم الخطة والحل :

وهي تتضمن التحليل والتقويم للحل أو الحلول البديلة للمشكلة ، كما تتضمن تقويم الاستراتيجيات التي استخدمت ي حل المشكلة ، وفيما يلي قائمة من من الأسئلة، يمكن أن تساعد في تقويم حلول المشكلات والاستراتيجيات التي تستخدم في الحلول:

١ - هل الحل صحيح ؟

٢ - كيف تأكدت من صحة الحل ؟

٣ - هل مازالت هناك طرق أخرى لحل المشكلة ؟

٤ - هل يمكنك استخدام نفس الاستراتيجية لحل مشكلات غير مرتبطة بهذه المشكلة.

٥ - ماذا تعلمت عن حل المشكلات بصفة عامة نتيجة حلك لهذه المشكلة بالذات.

٦ - ما الصعوبات التي واجهتك في حل هذه المشكلة ؟ وكيف يمكنك تفادي هذه الصعوبات عند حل مشكلات أخرى مستقبلاً .

٧ - هل جربت استراتيجيات أخرى وأثبتت فشلها في الوصول للحل ؟ لماذا كانت هذه الاستراتيجيات قليلة الفائدة ؟

وشكل (٩-٤) يوضح مراحل النموذج ، وعلاقاتها المتداخلة . وكيفية تقدم الطالب في عملية حل المشكلات . شكل (٩-٤) مخطط انسيابى يمثل مراحل المشكلة

ويقدم «بل»[١١] بعض المبادئ الأساسية لتدريس حل المشكلات للطلاب ، تلخصها فيما يلي :

١ - شجع الطلاب على أن يستخدموا استراتيجيات منفردة .

٢ - شجع التفكير الابتكاري لدى الطلاب .

٣ - حافظ على التوازن بين العمل الجماعي والعمل الفردي عند حل المشكلة .

٤ - أعط الطلاب الكثير من التدريبات لحل المشكلات .

٥ - تأكد من أن الطلاب متمكنين من المتطلبات السابقة اللازمة لحل مشكلة (مفاهيم - حقائق - مهارات - مبادئ) قبل أن يبدءوا في الحل .

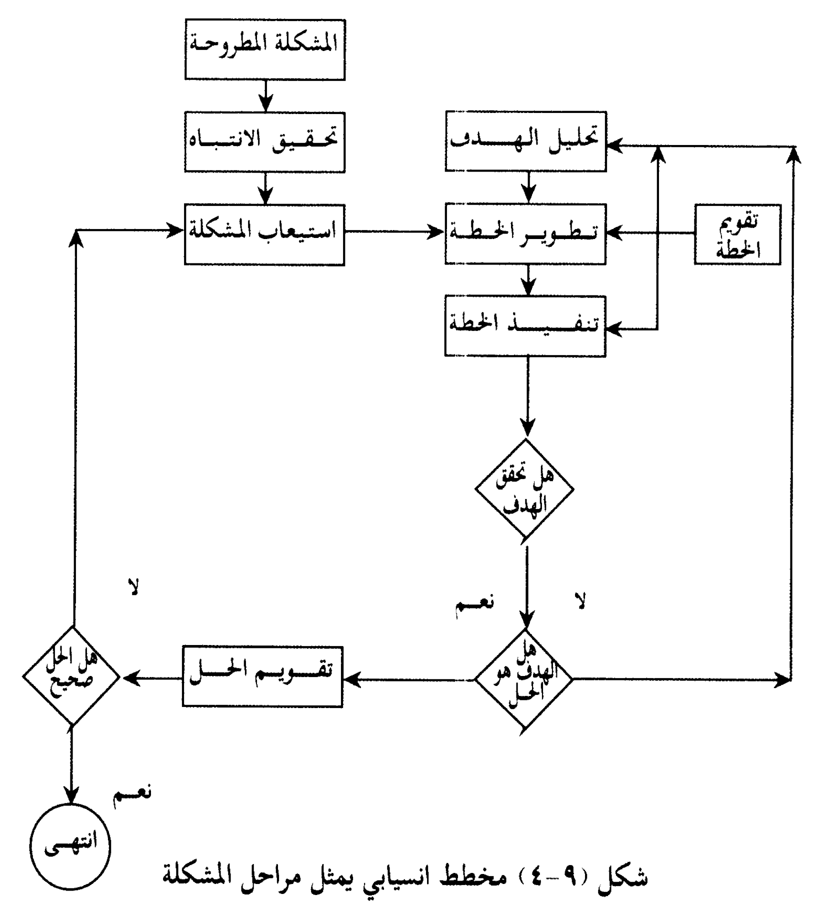
٦ - شجع الطلاب على أن يكتشفوا لأنفسهم مشكلات . وأن يجدوا بأنفسهم حلولا لها.

٧ - إخلق جوا من الارتياح وعدم التوتر داخل الفصل أثناء دروس حل المشكلات .

٨ - عندما يُواجه الطلاب بصعوبات ، قدم اقتراحات معاونة ، لا حلولا كاملة .

٩ - تجنب تقديم اقتراحات للطلاب تجعل الحل واضحاً تماماً .

١٠ - حاول إثابة الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات جيدة ، والذين يحصلون على واجابات صحيحة .



شكل (٩-٤) مخطط انسيابي يمثل مراحل المشكلة

التعليم المبرمج

النظريات النفسية التي يرتكز عليها .

الأسس التي بني عليها .

تعريفه .

مصطلحاته .

خطوات بناء البرنامج .

النقد :

مميزاته وأهميته .

نواحي القصور فيه

تطبيق لكيفية استخدامه في التدريس .

النظريات النفسية التي يرتكز عليها التعليم المبرمج

يرى كثير من الباحثين أن نظريات علم النفس التربوي ، خاصة النظريات السلوكية، قد لعبت دوراً كبيراً في ظهور التعليم المبرمج . وإذا رجعنا إلى هذه النظريات فسوف نرى تأثير عملية الاشتراط التي يمكن أن تعرض باختصار فيما يلي :

(١) **نظرية بافلوف « الاشتراط الكلاسيكى »** .

إيفان بافلوف عالم روسي حصل على جائزة نوبل في الطب عام ١٩٠٤م . وله تجارب عديدة في عملية التعليم :

ويرى هذا العالم بأن هناك ترابط بين المثير والاستجابة ، وقد قام بتجربة ملخصها:

قياس مقدار اللعاب الذي يفرزه الكلب عند الإطعام ، وبالتالي فإن رؤية الطعام تؤدي إلى إفراز اللعاب ، وفيما يلي شرح موجز لذلك :

(أ) المثيـــر ـــــــــــــ> الاستجابة .

الطعـــام إفراز اللعاب

مثير طبيعي استجابة صحيحة .

(ب) المثيـــر ـــــــــــــ> الاستجابة .

الطعام + صوت الجرس إفراز اللعاب

مثير طبيعي + مثير شرطي استجابة صحيحة .

(جـ) المثير الشرطي ـــــــــــــ> الاستجابة الشرطية .

صوت الجرس إفراز اللعاب

٤

وهكذا نجد الترابط كبير بين المثير الشرطي (صوت الجرس) وبين الاستجابة (إفراز اللعاب) .

وبالتالي يحدث الفعل المنعكس الشرطي .

وهذه التجربة توضح القوانين التالية :

- ❖ التعزيز : هو أن الاستجابة (إفراز اللعاب) للمثير (صوت الجرس) قد قويت وعززت التقديم الطعام عدة مرات بعد سماع صوت الجرس مباشرة .
- ❖ الانطفاء : اذا دق الجرس عدة مرات بدون أن يعزز تختفي الاستجابة .
- ❖ التعميم : الاستجابة لصوت مشابه لصوت الجرس .
- ❖ التمييز : تمييز الصوت الصحيح من الأصوات الأخرى .

(٢) نظرية الاشتراط الاجرائي :

صاحب هذه النظرية هو العالم الأمريكي (بورهس فردريك سكنر) .

لقد ابتكر هذا العالم طريقة جديدة للتعليم الذاتي ، ألا وهي طريقة التعليم المبرمج والتي تعتبر من أهم التطبيقات التربوية لنظرية الاشتراط الإجرائي .

يرى (سكنر) أن مبدأ الاشتراط الإجرائي قد نجح في تشكيل سلوك بعض الحيوانات وتعليمهم أنماطاً من السلوك .

ولقد قام بعدة تجارب على بعض الحيوانات ، وبين الدور الذي يلعبه التعزيز في عملية التعلم وتعديل السلوك .

ولقد استطاع (سكنر) أن يستخدم هذه المبادئ والأسس التي نجحت في تشكيل سلوك بعض الحيوانات ، وذلك في تطبيقها على السلوك البشري . وبالتالي ظهور ما يسمى بالتعليم المبرمج .

النظرية :

يمكن تلخيص نظرية الاشتراط الإجرائي في مبادئ عامة هي :

أولاً : يعتبر مبدأ التعزيز (Reinforcement) هو حجر الزاوية في إثارة رغبة المتعلم نحو موضوع التعلم .

ونجد أن هذه الرغبة تساعد المتعلم على بذل النشاط والجهد وتعميق الرغبة في التعلم.

ولقد استطاع (سكنر) أن ينظم عملية التعزيز وزيادة فاعلية الحوافز . وهذا التنظيم اشتمل على :

أ - التعزيز بصفة مستمرة عقب كل استجابة .

ب - التعزيز بصفة دورية عقب فترات زمنية منتظمة .

جـ - التعزيز بعد عدد معين من الاستجابات غير المدعمة .

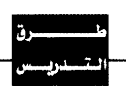
ولقد وُجد أن التعزيز الدوري بنوعيه أكثر فاعلية من التدعيم المتصل عقب كل استجابة.

وتحدد عملية التعزيز العدد الكلي للاستجابات الإجرائية ؛ حيث تتبعث من الكائن الحي استجابات ذات فاعلية في المواقف الجديدة حتى تحدث عملية الانطفاء .

ثانياً : أن السلوك يتعدل بنتائجه (تشكيل السلوك) :

يعتمد سكنر على ثلاث متغيرات في عملية الاشتراط الإجرائي ، ترتبط ارتباطا كبيرا بعملية التعزيز :

١ - المثير .



٢ - الاستجابة .

٣ - النتائج ، وتعديل السلوك ، وما يتبعها من تغذية راجعة .

ونجد أن هذه المتغيرات الثلاثة قد أدت إلى اختلاف نظرية سكنر في الاشتراط الإجرائي من نظرة أصحاب الاشتراط الكلاسيكي التي تعتمد على وجود متغيرين فقط هما: المثير الشرطي ، والإستجابة الشرطية .

ثالثاً : التغذية الراجعة :

تحدث عملية التغذية الراجعة لكي يتحقق مبدأ تغيير السلوك بنتائجه .

ولذلك فإن على المعلم أن ينظم المادة المراد تعلُّمها في خطوات صغيرة ، موضوعة بدقة ، وكل خطوة تؤدي إلى الخطوة التي تليها ، حتى يتم تعلم ومعرفة الموضوع المراد تعلمه.

٤

رابعاً : تعديل السلوك وحدوث التعلم :

يرى سكنر أن الإثابة على السلوك المطلوب - وتجاهل السلوك غير المرغوب فيه وعدم التعليق عليه ، واعتباره كأن لم يكن - يمثل خطوة جيدة لحدوث عملية التعليم والتعلم .

ولقد استطاع سكنر أن يستفيد من نظرية الاشتراط الإجرائي وعناصرها ، ويوظفها توظيفا جيداً في التعليم المبرمج .

الأسس التي بني عليها التعليم المبرمج:

كما ذكرنا سابقا بأن التعليم المبرمج يستند أساسا على النظريات التربوية والنفسية وتطبيقاتها العملية ، خاصة نظرية الاشتراط الإجرائي وتعديل السلوك ، وهي التي نادى بها (ب.ف سكنر) ، وبناء على المبادئ التي تم شرحها في نظرية الاشتراط الإجرائي فإن الأسس التي بني عليها التعليم المبرمج يمكن ذكرها فيما يلي :

أولاً : التحديد الدقيق للسلوك المبدئي للتلميذ والتحديد الدقيق للأهداف السلوكية: يعتبر التحديد المبدئي للسلوك ذا أهمية واضحة لواضع البرنامج ؛لأنها تساعده على التأكد من احتمال استجابة التلميذ بطريقة صحيحة للإطارات القليلة الأولى في البرنامج .

ثانيا : الاهتمام بالاستجابات :

ويتمثل هذا في تحليل المادة التحليلية ، بما فيها من معلومات وخبرات ، إلى عناصر أولية مرتبة بشكل تدريجي ، تتمثل في مثيرات واستجابات معينة مبنية على السلوك السابق . وتؤدي إلى سلوك آخر جديد أكثر صعوبة وتعقيداً .

وتنطوي الاستجابات عادة على حدوث فعل يقوم به التلميذ إجابة لسؤال ، أو تكملة لفراغ ، أو تكملة رسم . وما شابه ذلك ، فيقوم التلميذ بدراسة الإطار وإدراكه وفهمه ، والإجابة عما يطلب منه .

ثالثاً : التعزيز الفوري :

إن اطلاع التلميذ على الإجابة هل هي صحيحة أم لا وتعريفه بصحة إجابته يعتبر شكلاً من أشكال التعزيز حيث نجد أن المعرفة الفورية للنتائج في التعليم المبرمج تعزز الاستجابات الصحيحة فقط ، وأن الإجابة الخاطئة لا تعزز ، وهكذا فإن احتمال تكرار الاستجابات الصحيحة أو المماثلة أمر وارد .

رابعاً : استخدام التلميحات والتلقينات كمثيرات مميزة :

نستخدم التلميحات والتلقينات مثيرات لزيادة احتمال حدوث الاستجابة الصحيحة مع اضمحلال هذه التلميحات وتلاشيها بالتدريج حتى تنمحي ويمكن تقسيم هذه التلقينات إلى :

١ - تلقينات شكلية .　　　　٢ - تلقينات معنوية .

خامسا: تشكيل سلوك التلميذ بإتباع طريقة الاقترابات المتتالية :

يمكن اتباع طريقة الإقترابات المتتالية للوصول إلى السلوك النهائي المرغوب فيه عن طريقتين أولاهما التعزيز الذي تم الحديث عنه مسبقاً ، وثانيهما التشكيل ويمكن إيجاز الصور المختلفة لطريقة الاقترابات المتتالية في التعليم المبرمج فيما يلي:

- ❖ سلسلة الاستجابة .
- ❖ التدريب على التعميم .
- ❖ التدريب على التمييز .
- ❖ تكوين المفهوم واكتسابه وادراكه .

سادساً: زيادة دافعية التلميذ نحو التعلم :

هناك بعض العوامل التي تساعد على زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم باستخدام التعليم المبرمج ومن أهم هذه العوامل ..التغذية الراجعة .. ونجد أن للتغذية الراجعة أثراً واقعياً وجيداً على أداء التلميذ في التعليم المبرمج .

فإذا وجد التلميذ نفسه قادراً على الاستجابة بطريقة صحيحة بإستمرار ، فإن هذا يدفعه نحو الوصول إلى السلوك النهائي المرغوب فيه ، وترتبط التغذية الراجعة ارتباطاً مباشراً بالتقويم الذاتي المزامن لعملية التعزيز .

وهكذا فإن حدوث الاستجابة الصحيحة، وما يتبعه من تغذية راجعة وتعزيز فوري (مبدأ الثواب والعقاب - المكافأة والتشجيع) سوف يؤدي إلى دافعية مميزة نحو التعلم.

٤

سابعاً : مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ :

تتم دراسة البرامج هنا بطريقة فردية حيث تعطي نسخة من البرنامج لكل تلميذ، وعلى كل واحد منهم دراسة البرنامج وفق استعداداته وقدراته .

وعلى معدّي البرامج التعليمية تجربتها وتعديلها وتحسينها بحيث يستطيع التلاميذ السير فيها حسب سرعتهم وقدراتهم .

وبهذا يمكن تدريس البرنامج لجميع التلاميذ مهما كانت الفروق الفردية بينهم ويحصلون على قدر معين من النجاح .

تعريف التعليم المبرمج:

(١) عرف (ولبرشرام) التعليم المبرمج بأنه :

« ذلك النوع من الخبرة التعليمية التي يأخذ فيها - مكان المدرس - برنامج يقود التلميذ ، من خلال مجموعة معينة من أنماط السلوك المخطط والمتتابع ، بحيث يجعل من الأكثر احتمالا أن يسلك هذا التلميذ في المستقبل طريقا معينا مرغوبا فيه.

(٢) ترى محاسن رضا بأن التعليم المبرمج «محاولة للوصول إلى هدف أو أكثر من أهداف التعليم عن طريق تحليل الخبرات التي من شأنها أن توصل إلى هذا الهدف تحليلاً دقيقاً، ثم تقديمها إلى الدارس تدريجياً على خطوات حتى يتمكن الدارس من استيعابها والاستجابة لها بمفرده ، هذا مع العناية باستخدام استجابة الدارس في تقويم هذه العملية والتأكد من تحقيق الهدف أو الأهداف الموضوعة» .

(٣) ونرى أن التعليم المبرمج «نوع من التعليم المخطط ، الذي يتم فيه عرض تقسيم المادة الدراسية ، وما تحتويه من المعلومات ، والحقائق والمهارات التعليمية ، إلى وحدات صغيرة ، وكل منها تشتمل على مجموعة من الخطوات : حيث تعرض المادة الدراسية على المتعليم الجرعة تلو الأخرى ، وبطريقة يستطيع فيها المتعلم الاستجابة لكل مثير قبل أن يتقدم إلى الأمام ، وهذه الخطوات تعرض للمتعلم عرضاً منطقياً : حيث تتدرج من الخطوات البسيطة إلى الخطوات الأكثر تعقيداً .

كما أن المتعلم لا ينتقل من الخطوة إلى الخطوة التي تليها إلا بعد أن يفهم ويدرك الخطوة السابقة : حيث يعرف المتعلم مباشرة ، بعد الاستجابة ما إذا كانت إجابته صحيحة أم خاطئة .

مصطلحات في التعليم المبرمج

البرمجة :

هي تخطيط المواد التعليمية من أجل استخدامها في عملية التعليم والتعلم في آن واحد.

والبرمجة تكون في شكل كتاب ، أو آلة تعليمية ، أو فيلم أو شريط مسجل بأسلوب خاص.

وتسمى المادة المخططة بالمادة التعليمية المبرمجة ،وهي طريقة تعليم متكاملة ، تجمع بين عمليتي التعليم والتعلم.

الإطار :

ويسمى الخطوة أو البند.

ويعتبر الإطار الوحدة الأساسية التي يتكون منها البرنامج ، وعند صياغة البرنامج تقسم المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة جداً ، يطلق على كل واحدة منها إطاراً أو خطوة أو بنداً.

ويتكون الإطار من :

أ - المثيرات... وهي المعلومات والمعارف والحقائق والمهارات التي يعرضها الإطار للمتعلم.

كما تعتبر الأسئلة المطروحة في الإطار ، والتي تتطلب استجابات معينة ، مثيرات أيضاً.

ب - الاستجابة ... وهي سلوك المتعلم نتيجة للمثير

وهي هنا الجواب الذي يعطيه المتعلم للمثير الذي يتضمنه الإطار . وهي إما أن تكون استجابة منشأة أو ظاهرة .. وهي الإجابة التي يحدثها المتعلم نتيجة للمثير، وتظهر بالكتابة أو الأختيار أو الأداء .

وبناء على ذلك تسمى استجابة منشأة أو استجابة مختارة .

جـ - الإيحاء .. وهو تلميح أو إشارة تذكر في الإطار ، تهدف إلى زيادة احتمال وقوع الاستجابة الصحيحة .

د - التعزيز الفوري .. وهي عبارة عن إطلاع المتعلم على الاستجابة مباشرة ، فإذا كانت الاستجابة هي الصحيحة فإن عمله هذا يعتبر تعزيزا للاستجابة.

٤

ونجد أن التعزيز يحدث بعد الاستجابة نفسها ، ويعرف هنا بالتغذية الراجعة .

الكتاب المبرمج :

كتاب أعد بطريقة التعليم المبرمج ؛ حيث تعرض المادة التعليمية في شكل خطوات صغيرة (الإطارات) وما يتبعها من تعزيز فوري وتغذية راجعة .

خطوات بناء البرنامج:

أولاً : اختيار المادة التعليمية :

وهو عبارة عن المقرر أو الموضوع أو الوحدة المراد برمجتها ويشترط لذلك :

(١) أن تكون المادة المراد برمجتها قابلة للبرمجة دون صعوبة .

(٢) أن تكون المادة التعليمية تستحق البرمجة : لصعوبتها ، أو لكثرة تفاصيلها.

ثانياً : تحديد خصائص التلميذ :

عند بناء برنامج بطريقة التعليم المبرمج تراعي دراسة خصائص المجتمع المستهدف ، ألا وهو التلميذ ، من حيث :

- عمرة الزمني والعقلي .
- المستوى التحصيلي .

- القدرات والاستعدادات .
- الفروق الفردية بين التلاميذ .
- خبرات التلاميذ السابقة .
- المهارات والاتجاهات .

وهذه الخصائص تساعد المبرمج على اعداد برنامجه بشكل جيد وممتع .

ثالثاً : تحديد الأهداف التعليمية :

ينبغي للمبرمج أن يحدد الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها ، ويجب أن تصاغ هذه الأهداف في عبارات سلوكية ، تراعي فيها الأسس والشروط التي تمت الإشارة إليها عند دراسة صياغة الأهداف السلوكية .

رابعاً : تحليل المادة التعليمية :

إن تحليل المادة التعليمية تقتضي دراسة عدة عناصر هي :

❖ تحديد قائمة النقاط التعليمية .

❖ تقسيم الموضوع ، أو المادة التعليمية ، إلى وحدات صغيرة (إطارات) .

❖ تحليل الإطار إلى مكوناته الأولية ، وهي :

- المثير .
- الاستجابة .
- التعزيز .
- الإيحاء .

وهذا يؤدي إلى دراسة ما سنعلمه للتلميذ في شكل إطارات محتوية على مثيرات واستجابات وتعزيز فوري .

كما أن هذه الإطارات قد احتوت ضمناً على المعلومات والحقائق والمهارات والاتجاهات المراد تعليمها للتلميذ .

❖ كتابة الإطارات وهي التي تمثل الوحدة الأساسية للبرنامج .

❖ ترتيب هذه الإطارات في شكل منطقي وعلمي .

وهذا يؤدي إلى تحديد عملية التعليم والتعلم .

❖ اختيار أسلوب البرمجة أي هل هي برمجة خطية أم برمجة تفريعية .

خامساً : تقويم البرنامج :

يعتبر تقويم البرنامج من أهم الخطوات الأساسية في بنائه ولهذا فإن على المبرمج أن يقوم البرنامج من عدة نواحٍ هي :

١ - التقويم الداخلى للبرنامج :

لكي يحقق البرنامج أهدافه فإنه ينبغي التأكد من صلاحيته ؛ حيث يتم عرض البرنامج على متخصصين في المادة التعليمية التي برمجت ، وذلك للتأكد من صحة المعلومات الواردة في البرنامج .

كما أنه يتم عرض هذا البرنامج على أحد المتخصصين في اللغة العربية ؛للتأكد من سلامة اللغة التي كتب بها ، ومناسبتها للتلاميذ .

ويقوم البرنامج مبدئياً على فرد واحد ، ويتم تحليل استجابات التلاميذ وأخطائهم ، وتتم دراستها إحصائياً ، وبناء عليه تتم مراجعة الإطارات وتعديلها حيث يتم إعادة صياغة بعض الإطارات ، وتعديل بعضها ، وحذف بعضها أو إضافة بعضها الآخر .

ثم يجرب على فرد آخر ، وتكرر نفس الخطوات ؛ حيث تصل في بعض الأحيان إلى عشرة أفراد أو دارسين ، وفي كل مرة تعدل الإطارات ،ويعاد صياغة البرنامج ، وتعاد تجربته ، إلى الحد الذي نجد فيه آن الاستجابات الصحيحة لثلاثة دارسين على التوالي وصلت إلى ٩٥٪ من إطارات البرنامج على الأقل .

وعند ذلك نبدأ في تجريب البرنامج على مجموعات أكبر من الطلبة ، وتجري عملية تحليل الاستجابات والأخطاء ،وتعديل البرنامج ، حتى نصل إلى أن ٩٥٪ من أفراد المجموعة قد حصلوا على استجابات صحيحة لا تقل عن ٩٥٪ من الاستجابات المطلوبة لإطارات البرنامج .

وهنا يعتبر البرنامج صالحاً لأن يعلم فعلاً .

٢ - التقويم الخارجى :



يهدف التقويم الخارجي إلى معرفة فاعلية التعليم المبرمج مقارنة ببعض الطرق التقليدية في التدريس ، وذلك عن طريق اختيار مجموعتين متماثلتين من التلاميذ تستخدم المجموعة الأولى المادة التعليمية المبرمجة ، وتستخدم المجموعة الثانية الطريقة التقليدية في التدريس (وذلك لنفس الموضوع أوالوحدة الدراسية) .

ثم تتم المقارنة في عدة اتجاهات منها :

١ - مستوى التحصيل في الطريقتين .

٢ - الزمن اللازم لتدريس نفس المعلومات في كلا الطريقتين .

٣ - درجة التذكر بعدمضي فترة من الزمن .

ويمكن مقارنة الطريقتين في الاتجاهات الثلاثة أو في بعضها .

النـقـد :

يعتبر التعليم المبرمج أحد التطبيقات التربوية الهامة لنظريات الاشتراط الإجرائي وتعديل السلوك .

ولقد أحدث التعليم المبرمج ردوداً فعلية كبرى في مختلف الاتجاهات والميادين؛ منها إن كثيراً من النقاد قد عابوا عليه اعتماده على نظريات تم تطبيقها على الحيوانات، وكذلك خوف الكثير من المعلمين على مراكزهم في مراحل التعليم المختلفة، ولكن نجد أن هذا الابتكار وهذه التطبيقات التي اعتمدها (سكنر) في التعليم المبرمج قد فتحت لنا الباب على مصراعيه لتوالي عملية الاستفادة من علم النفس التجريبي في ميادين التربية والتعليم ، وأن أكبر دليل على ذلك هو انتشار الحاسب الآلي وبرامجه في المدارس المتنوعة.

وكطبيعة أي عمل فإن له مميزات ومحاسن . كما أن عليه مآخذ يمكن تلخيصها فيما يلي:

مميزات التعليم المبرمج :

١ - مراعاة الفروق الفردية : حيث يتعلم كل تلميذ حسب قدراته ويسير في البرنامج حسب سرعته ، وهذا ما تفتقر إليه الطرق التقليدية في التدريس ، حيث نجد أن البرنامج يتعامل مع كل تلميذ، وليس مع المجموعة الواحدة ، فبعض التلاميذ ينهون البرنامج أسرع من زملائهم .

٢ - ارتفاع معدل الاستجابة الصحيحة ، وانخفاض نسبة الأخطاء ، إلى أدنى معدل:

عند إعداد البرنامج وتجربته يتم ذلك عدة مرات لكي تنخفض نسبة الأخطاء ، ويصبح معدل الاستجابات الصحيحة للتلاميذ مرتفعاً ؛ مما يؤدي إلى ارتفاع كفاءة البرنامج .

٣ - التعزيز الفوري : إن معرفة الاستجابة (هل هي صحيحة أم خاطئة) تساعد التلاميذ لتأكيد المعلومات ودراستها جيداً ، وكذلك عدم الانتقال من إطارالى إطار آخر إلا بعد فهمه وإدراكه. وهذا بعكس الطرق التقليدية في عملية التعليم والتعلم .

٤ - التفاعل المستمر والنشاط المتواصل بين التلميذ والكتاب المبرمج .

٥ - توفير الوقت والجهد :

يستطيع الطلبة المتفوقون عقلياً ودراسياً إنهاء المقرر في وقت قصير ، مما يؤدي إلى الاستفادة من بقية الزمن في الانتقال إلى مقرر آخر ، أو الاستفادة من حل بعض التمارين ، أو الاستمتاع بوقت الفراغ .

٦ - تتعدد النوعيات المستفيدة من التعليم المبرمج ، من متفوق ومتخلف ومعاق وكبير وصغير وصانع ومتدرب ومدني وعسكري ؛ وغيرهم من الفئات .

٧ - إمكان الاستفادة من البرامج في تعليم الكبار ، والمناطق الريفية ، والتعليم المستمر ، وخدمة المجتمع . وذلك يتيح الفرصة لجميع الفئات لكي تحقق الاستفادة من التعليم المبرمج .

نواحى القصور فى التعليم المبرمج :

١ - تحتاج البرامج عند إعدادها وبرمجتها وتجربتها إلى وقت كبير ، وإلى تدريب المبرمجين على ذلك .

٢ - طريقة التعليم المبرمج لا تسمح بدراسة الجوانب العاطفية والوجدانية والاتجاهات والأحاسيس والميول .

٣ - قد يتحول التعليم المبرمج إلى عمل ميكانيكي آلي ؛ يهتم فيه التلاميذ بالاستجابة بصورة آلية لكل إطار على حده ، دون الإحاطة الشاملة للبرنامج قبل الانتهاء منه .

٤ - قد يحصل بعد التلاميذ على الإجابات الصحيحة للإطارات من البرنامج دول الوصول إلى حلها بأنفسهم .

وفيما يلي تطبيق لكيفية استخدام التعليم المبرمج في تدريس الجغرافيا .

تطبيق لكيفية استخدام التعليم المبرمج في التدريس :

مثال :

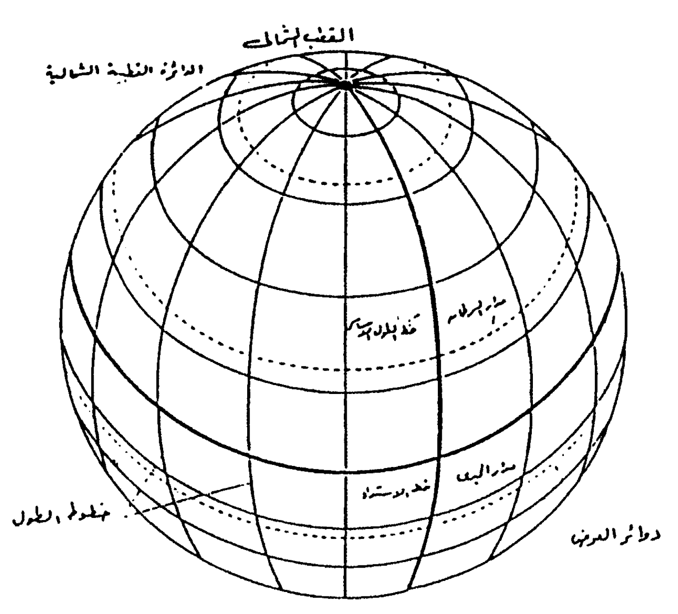
خطوط الطول ودوائر العرض

أهميتها :

نتيجة لضرورة تحديد مواقع الأماكن وتعينها على سطح الكرة الأرضية ، وكذلك لمعرفة الزمن على سطح الأرض فقد رسم العلماء شبكة وهمية تمثل خطوطاً طولية وعرضية ، عرفت باسم خطوط الطول ودوائر العرض.

٤

أقرأ الخطوة التالية :





رسم العلماء خطوطاً وهمية طولية وعرضية عرفت بإسم :

خطوط .... ودوائر ....

٤

ترجع أهمية خطوط الطول ودوائر العرض إلى تحديد

وتعيين .... ومعرفة الزمن على سطح الكرة الأرضية.

الطـول

العرض

الحاسوب والعملية التعليمية | يعتبر الحاسوب واحداً من أبرز المستحدثات التي أنتجتها التقنية في القرن العشرين إن لم يكن أهمها جميعاً .

فهو أداة فعالة في استقبال المعلومات وتخزينها وتحليلها ومعالجتها في العصر الحديث.

وقد تغلغل في كثير من مجالات حياتنا مثل الاتصالات وأعمال الشركات والبنوك وغيرها.

وقد وجد الحاسوب طريقه إلى التربية حيث دخل إلى الفصول الدراسية بكافة المستويات في الدول المتقدمة كما أصبحت المهارة في استخدامه أحد الأساسيات في الحقل التعليمي .

وقد أضافت مستحدثات العصر ضرورة أن يلم المعلم إلماماً جيداً بالحاسوب واستخدامه في التدريس .

ويمثل الحاسوب بيئة جديدة للتعلم يمكن أن تستخدم في عدة مجالات منها :

١ - حل المشكلات : مثل حل المسائل الرياضية والهندسية بصورة أفضل للطالب.

٢ - مساعدة الطالب وتقويته في المقررات الدراسية المختلفة مثل التعبير والمحفوظات وقراءة وحفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وأيضا العلوم والاجتماعيات .

٣ - وسيلة جيدة للنمذجة والمحاكاة في كثير من المقررات .

٤ - وسيلة جيدة للمعالجات الإحصائية واجراءات البحوث .

٥ - أداة فعالة في ادارة الفصل مثل عمل قوائم الطلاب وترتيبهم ورصد درجاتهم واصدار الشهادات .

٦ - وسيلة جيدة لتحضير الدروس وعمل الاختبارات ويوضح الشكل التالي استخدامات الحاسوب في العملية التعليمية.

وقد وجدت مجموعة من الدراسات التي تهتم باستخدامات الحاسوب التعليمية والتي يتوقع منها أن تترك أثراً ايجابياً في مستوى التعليم . وحددت أفضل الأطر العامة لتطبيقات الحاسوب التعليمية وكانت كما يلي :


في الإدارة المدرسية
أداة لحل المشكلات
أداة لتقديم المواد الدراسية
مادة دراسية
استخدامات الكمبيوتر
وسيلة تعليمية
مرشد ومدرب
آلة حاسبة
مختبر علمي
آلة موسيقية
أداة للرسم
ميدان للعب

شكل (١٠-٤)

الحاسوب ومحاكات النظم المعقدة :

المحاكاة هي تقليد نظام حقيقي عن طريق انشاء نموذج يسهل ويوضح هذا النظام.

ويستخدم الحاسوب في تمثيل الظواهر الطبيعية والاجتماعية التي يصعب فهمها من خلال المعادلات الرياضية التي تمثلها مثل ميكانيكية المدارات الفضائية - تحليل قوانين سريان المياه من السدود إلى مجاري الأنهار .

كما يستطيع الطلاب استخدام المحاكاة المبنية على الحاسوب في تطبيق المبادئ الرياضية على الإقتصاد وادارة الأعمال والصناعة والطب وغيرها . كما يمكن محاكاة التطبيقات الرياضية التي ترتفع تكاليفها في معمل المدرسة .

كما يمكن أيضا استخدام برمجيات المحاكاة في المساعدة على الفهم السريع في دروس المواد الاجتماعية وذلك بواسطة نمذجة المواقف نمذجة تاريخية وذلك بشرح أفضل للعوامل المؤثرة في سلوك البشر في الأحداث التاريخية والجغرافية .

كما تعطي المحاكاة للطلاب قدرا من التحكم الحقيقي في تنفيذ برامج الحاسوب وتشعرهم بالسيطرة على بيئة التعلم .

وفي الكيمياء يستخدم الحاسوب في محاكاة بعض التفاعلات الكيميائية التي يصعب تحقيقها عمليا .

الحاسوب كجهاز عملي للتحكم في اجراء التجارب

حيث يستفاد من الحاسوب في جمع المعلومات وحفظها وتحليلها وعرضها على الشاشة على هيئة جداول أو رسومات بيانية ويطلب عند تصميم التجارب المعملية أن يكون الحاسوب عنصراً أساسياً من تجهيزات التجربة والهدف من ذلك تقليل الجهد الذي يبذله الطالب في تنفيذ بعض العمليات المتكررة التي تستغرق وقتا طويلاً واسناد هذه المهمة إلى الحاسوب للقيام بهذه العمليات .

وبذلك يتمكن الطالب من تركيز انتباهه في محاولة فهم الظواهر الطبيعية موضوع التجربة .

الحاسوب كمدرس خبير Expert - Tutor

يستفاد من الحاسوب في مجال الذكاء الاصطناعي ونظم الخبرة ويسهم

الحاسوب في العملية التعليمية بتفاعله مع الطالب ، ويقوم بتحليل دقيق لمستواه العلمي وأسلوب تفكيره مثال ذلك :

إذا قام طالب بحل مسألة ما فإن الحاسوب يفترض منه أن يتابع جميع خطوات الحل التي يقوم بها الطالب ، وأن يكتشف الأخطاء بها أولا بأول .

كذلك يقوم الحاسوب باعطاء شروحات وتوجيهات لمساعدة الطالب على اكتشاف أخطائه وادراك الحل الصحيح .

كما يمتلك الحاسوب امكانات متعددة تجعل منه عامل تشجيع وحفز ومن هذه الامكانات استخدام الألوان والرسوم والمؤثرات الصوتية .

ويستطيع الحاسوب أيضاً أن يقوم بدور المرشد أو المدرس بفضل ما يتمتع به من مزايا مثل الصبر والجلد على العمل .

الحاسوب ككتاب أو سبورة :

يحتاج فهم الكثير من الظواهر إلى توفر الرسومات والأشكال المجسمة ، والثلاثية الأبعاد ، وهذه الرسوم لا تكون واضحة بالقدر الكافي في الكتب ، أو عند رسمها على السبورة ؛ بسبب كونها مرسومة في بعدين ، وبذلك لا تؤدي الغرض منها . أما الرسوم المولدة بواسطة الحاسوب فيمكن أن تظهر في أبعادها الثلاثة .

كما يستطيع الطالب أن يطلب من الحاسوب أن يحرك الأشكال حول أحد محاور الدوران ، بحيث يتمكن من رؤية هذه الأشكال من جوانب وزوايا مختلفة .

الحاسوب كأداة اتصال وتبادل للمعلومات :

إن جوهر العملية التعليمية هو نقل المعلومات (المادة العلمية) من مصادر مختلفة إلى الطالب ، ونقل المعلومات من الطالب إلى المعلم (الواجبات والتقارير) . ونظراً للتطور الذي شهدته تقنيات الاتصالات فإن المزج بين تقنيات الحاسوب وتقنيات الاتصالات يكونان وسطا فعالا لنقل المعلومات وتبادلها .

ونتيجة لانتشار الحاسوب الشخصي بين أيدي الطلاب فإنه يمكن تطوير تطبيقات مختلفة تمكن الطالب من الحصول على كم هائل من المعلومات المختلفة بواسطة تقنيات الاتصالات . ومثال ذلك أن يتصل الطالب بحاسوب المكتبة ويستعلم عن الكتب والمجلات والبحث في بنوك المعلومات يطلب التقارير . ويستطيع الطالب من

غرفته أن يحل الواجبات على الحاسوب ويرسل جميع ذلك إلى المعلم بواسطة الحاسوب.

الحاسوب وحل المشكلات :

يعتبر الحاسوب وسيلة جيدة لتقوية مهارة حل المشكلات فهو يساعد كثيراً في اختيار استراتيجية أو حل مقترح وبعد ذلك يسهل من العمليات اللازم اجراؤها .

كما يخلص الحاسوب الطلاب من عبء العمليات الحسابية والرياضية والتي كانوا يجرونها بالورقة والقلم عند تحليل المشكلات مما كان يعوق عملية التفكير والتوصل إلى حل المشكلات .

ولا يقتصر استخدامه على حل المشكلات الرياضية بل يمتد إلى المشكلات الكيميائية والفيزيائية والجغرافية وغيرها .

كما أن الحاسوب يمكن أن يساعد في حل المشكلات من خلال تطبيق بعض المقترحات العامة مثل(بسط المشكلة - ارسم شكلاً أو منحنى - أنشئ جدولا - ابحث عن نمط - المحاولة والخطأ المنظمة)

وما عملية البرمجة نفسها إلا عملية حل مشكلات فهي - كما في حل المشكلات- تحتاج إلى تفكير عميق وانشاء خطط واستراتيجيات وفهم دقيق للموضوع أو المشكلة المراد برمجتها .

الحاسوب وتقديم المواد الدراسية :

يمثل الحاسوب أداة فعالة بين يدي المعلمين إذ يستطيعون استثماره في تقديم الموضوعات الدراسية التي تستعصي على الفهم بدون الحاسوب وامكاناته فامكانات الحاسوب الهائلة يمكن الاستفادة منها في جميع المواد الدراسية (اللغات - الرياضيات- العلوم - الدراسات الاجتماعية - الفنون والمهارات) .

ونستعرض فيما يلي أمثلة لاستخدام الحاسوب في بعض المواد الدراسية .

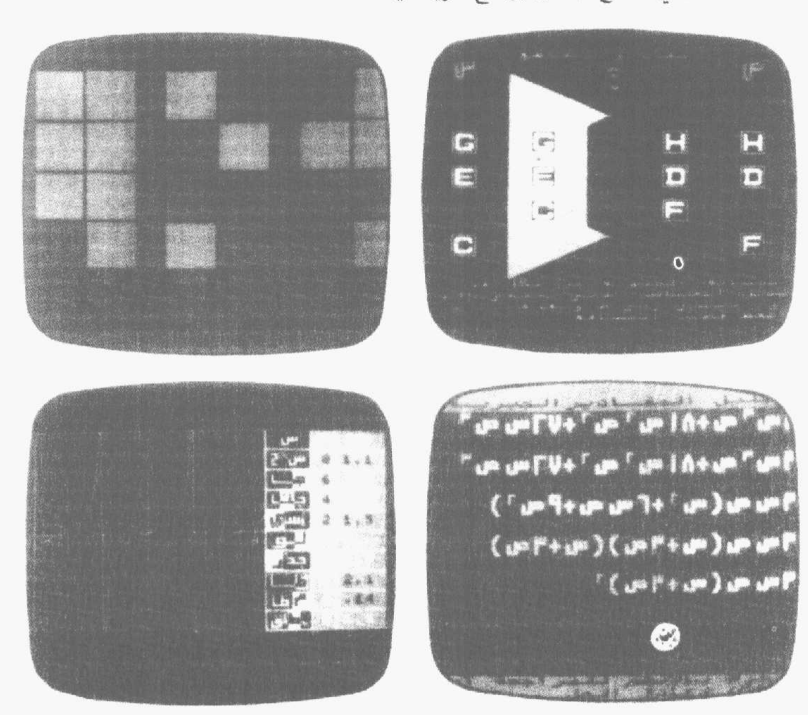
الحاسوب والرياضيات :

ان استخدام الحاسوب وضع في الأصل لحل المسائل العلمية ثم طورت بعض البرامج التي تساعد في حل المسائل الرياضية ويعد مدرسو الرياضيات أول من استخدم الحاسوب في التعليم ما قبل الجامعي .

ان العمليات الحسابية التي كانت تستغرق الساعات وتملأ العديد من الصفحات لم تعد مشكلة أمام من يتعامل مع الحاسوب فيكفي الضغط على بعض المفاتيح لاستخراج النتائج المطلوبة .

ويمكننا استخدام بعض البرمجيات المعدة من قبل المتخصصين لرسم دالة مثل برنامج (Derive) كما توجد بعض البرامج باللغة العربية مثل برنامج الأستاذ لرسم المعادلات وهناك عديد من البرامج التي تفيد في مجال الرياضيات .

وفيما يلي نماذج لبعض برامج الرياضيات :

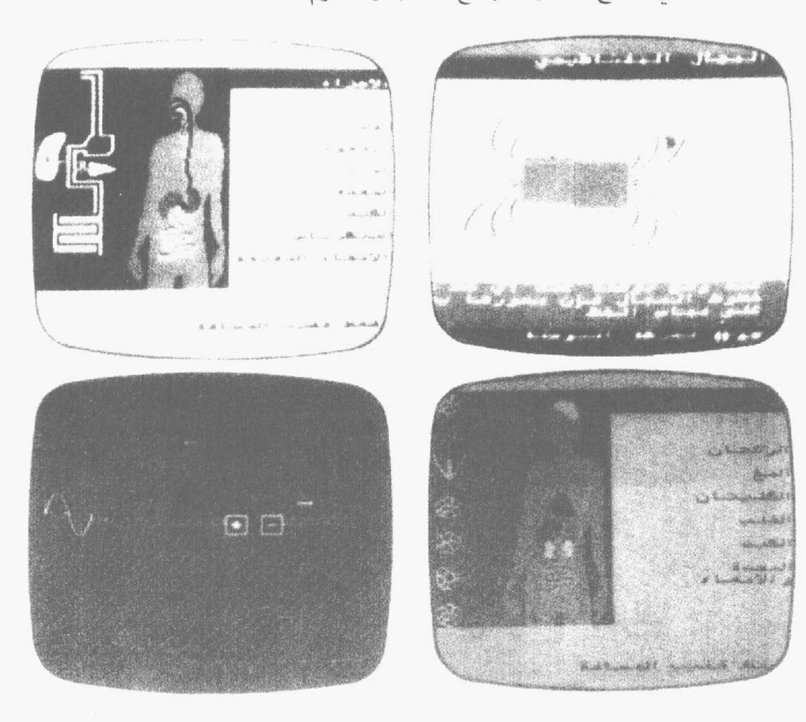


شكل (١١-٤) نماذج لبعض برامج الرياضيات

الحاسوب والعلوم :

العلوم من المواد الدراسية التي اثبت فيها الحاسوب فعالية في تدريس بعض موضوعاتها وذلك من خلال أسلوب المحاكاة فيمكن للطالب رؤية التفاعلات الكيميائية التي يصعب اجراؤها في المعمل المدرسي ونفس الشئ يمكن أن يقال عن رحلات الفضاء وفي مجال الأحياء هناك محاكاة العمليات التي يقوم بها القلب والدورة الدموية وفي مجال الفزياء أيضا يمكن استخدام أسلوب المحاكاة في تفسير عدد من الظواهر الفيزيائية .

وفيما يلي نماذج لبعض البرامج في مجال العلوم :



شكل (١٢-٤)

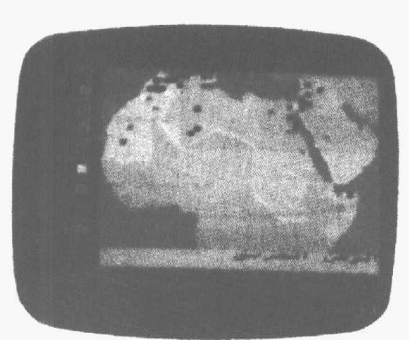
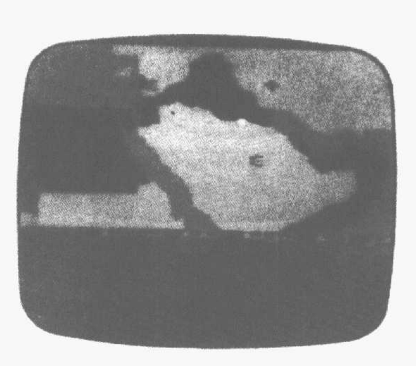
الحاسوب والدراسات الاجتماعية :

ان امكانية الرسم والتلوين التي يتيحها الحاسوب تعتبر ورقة رابحة بين يدي مدرس وطالب الجغرافيا حيث يستطيع مدرس الجغرافيا تصميم برنامج يضم خرائط جغرافية تغطي المنهج كله كما يستطيع المدرس والطالب باستخدام الحاسوب أن يحول الخريطة الطبيعية إلى خريطة سياسية توضح الدول والحدود بينها وعواصمها كما يمكن للمعلم أن يضيف خطوط المواصلات البرية والبحرية والجوية على مثل هذه الخرائط .

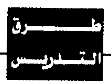
كما توجد بعض البرامج حول الفصول الأربعة وظواهرها وتعاقب الليل والنهار وحركة الشمس والأرض والقمر وحركة الرياح والتيارات المائية .

كما يلعب الحاسوب دورا مؤثرا في تدريس التاريخ حيث يمكن تصميم برامج تصور وتعبر عن انتقال الانسان من عصر إلى عصر وتطوره من حضارة إلى حضارة.

كما يمكن استخدام برامج الحاسوب لمحاكاة الحرب العالمية الثانية وما حدث فيها من تفجيرات وتدمير وذلك يضع أمام الطالب صورة حية للأوضاع الاقتصادية والسياسية التي أدت إلى نشوب الحرب .

شكل (١٣-٤) نماذج لبعض برامج الجغرافيا



الحاسوب كمادة تعليمية :

يدرس الحاسب الآلي كمقررات دراسية في التعليم الثانوي المطور ، بمدارس المملكة، والتعليم الجامعي ، والتعليم المتخصص في كليات الهندسة وكليات علوم الحاسب الآلي .

ويختلف تصميم هذه المقررات وتحديد محتواها تبعاً لأهداف تدريس هذه المقررات ومستوى الطلاب الذين يدرسونها .

ويمكن تصنيف مقررات الحاسوب تبعاً لأهدافها إلى ثلاث مجموعات :

المجموعة الأولى :

مقررات لتقديم المبادئ الاسياسية للمعلومات (Computer Literacy)، وتسمى ثقافة الحاسبات الآلية التي تؤدي إلى نشر المعرفة المعوماتية في المجتمع ، وتتضمن هذه المعرفة التمكن من ثلاثة عناصر أساسية هي :

١ - المهارة في استخدام الحاسوب والتحكم في المعلومات .

٢ - تعلم المفاهيم الأساسية للحاسبات ومهامها وتطبيقاتها .

٣ - فهم دور الحاسوب في المجتمع .

المجموعة الثانية :

مقررات لنشر استخدامات الحاسوب في مختلف القطاعات ، وتهدف هذه المقررات إلى الاستفادة من الحاسوب وتقنياتها على الوجه الأكمل .

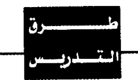
المجموعة الثالثة :

مقررات دراسية متعمقة لدراسة علوم الحاسوب ونظم المعلومات كعلم قائم بذاته.

ويلاحظ أن المجموعة الأولى موجهة للمجتمع بمختلف عناصره ،أما مقررات المجموعة الثانية والثالثة فإنها موجهة للمتخصصين في الحاسوب .

الحاسوب كفلسفة تربوية :

لقد تعددت استخدامات الحاسوب في كثير من المجالات وكان تأثر التربية والتعليم بهذه الاستخدامات كبيراً جداً ؛ مما أدى إلى ضرورة وجود دراسة مستفيضة



عن جميع استخدامات الحاسوب في القضايا التربوية .

وهذه القضية متشعبة ومرتبطة الجوانب ارتباطا كبيراً ، وأدى ذلك إلى وجود كثير من الدراسات ، مثل :

- فاعليات برامج الحاسوب على العملية التعليمية .
- اختيار لغة البرمجة المناسبة لكل مرحلة تعليمية .
- تصميم مقررات الحاسوب تبعاً للهدف من تدريسها .
- دراسة متطلبات تدريب المعلمين على استخدام الحاسوب في التطبيقات التربوية
- تقويم المناهج والبرامج والكتب ،ومدى استفادتها من الحاسوب في المجالات التعليمية .

وعموماً يمكن تلخيص مجالات استخدام الحاسوب في التعليم من خلال المصطلحات التالية :

المصطلحات المستخدمة لوصف استخدام الحاسوب فى التعليم والتعلم :

Computer Based Teaching (CBT)

Computer Based Instruction (CBI)

Computer Based Education (CBE)

Computer Based Curriculum (CBC)

Computer Related Learning (CRL)

Computer Assisted Instruction (CAI)

Computer Managed Instruction (CMI)

Computer Based Cheldren Thinking (CBCT)

التـدريـس المـصغـر

مقدمـة :

يعتبر التدريس المصغر من أهم الأساليب التي انتشر استعمالها حديثا في مجال اعداد وتدريب المعلمين .

ولعل نجاح هذا الأسلوب وشيوع استخدامه في المؤسسات التعليمية وغيرها يرجع إلى عاملين رئيسيين هما :

١ - ازدياد الاقبال على استخدام المنتجات التكنولوجية في التربية والتعليم مثل استخدام التليفزيون والفيديو والتسجيلات الصوتية والحاسوب وغيرها .

٢ - اعتبار التدريس ظاهرة يمكن تحليلها ودراستها بمعنى أن أداء المعلم والتلاميذ يمكن ملاحظته وقياسه .

ومما زاد من انتشار التدريس المصغر أيضا أنه ممكن التطبيق كما أن الأبحاث التربوية أثبتت أن التدريس المصغر يفيد بالفعل طلاب المعاهد والكليات الذين يخططون ليصبحوا معلمين .

كما أن الاجراءات والتغييرات في التدريس المصغر آخذة في التحسن مما سيزيد من فعاليته على المدى البعيد .

والتدريس المصغر أسلوب حديث حيث يمكن اعتبار ١٩٦٣سنة ميلاده وفيها تم افتتاح أول معمل (مختبر) للتدريس المصغر بقسم اعداد المعلمين بجامعة ستانفورد Stanford الأمريكية . ثم توالت بعد ذلك الدراسات التي تناولت التدريس المصغر بالبحث والتجريب .

تعريف التدريس المصغر :

التدريس المصغر استراتيجية من استراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم (أو الطالب - المعلم) إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه.

وفيه يقوم الطالب - المتدرب بأداء مهارة محددة يمكن ملاحظتها وقياسها أمام عدد قليل من زملائه ٤ - ١٠ طلاب في زمن محدد من ٥ - ٢٠ دقيقة بحضور المشرف.

المهارات التي ينميها التدريس المصغر :

أثبتت الدراسات فاعلية التدريس المصغر في تنمية المهارات التالية :

- تهيئة الموقف التعليمي .
- شرح وعرض الدرس .
- استخدام الأسئلة .
- التفاعل اللفظي .
- تنشيط استجابات المتعلمين .
- التعزيز .
- استخدام الوسائل التعليمية .
- انهاء الدرس .

الأسس التي يبني عليها التعليم المصغر❖ :

١ - تحليل العملية التعليمية :

أهم ما يميز التعليم المصغر هو تحليل العملية التعليمية ولاسيما اداء المعلم ونشاطه حيث يقسم إلى مهام ومهارات سلوكية مثل :

عرض الدرس-القاء الأسئلة-استعمال السبورة- انهاء الدرس وما إلى ذلك:

بمعنى أن التركيز في التعليم المصغر يتم على أنماط معينة من السلوك بدلا توزيعه على العملية التعليمية بشكل عام .

وهذا التركيز يقتضي تجزئة عمل المعلم إلى مجموعة من المهارات .

❖ نستخدم هنا كلمتي التدريس المصغر والتعليم المصغر بمعنى واحد .

٢ - تصغير الموقف التعليمى :

ويعني ذلك تبسيط الموقف التعليمي بالتقليل من تعقيدات ويشمل هذا التبسيط تقليص مختلف الجوانب مثل :

الأهداف - حجم الفصل - مدة الدرس - المحتوى - المهارات ....

ويعني ذلك أن المطلوب من المتدرب في حصص التعليم المصغر الاكتفاء بأداء مهارة واحدة أمام عدد محدود من زملائه ومن موضوع محدد وخلال فترة قصيرة من الزمن .

٣ - التقويم الذاتى والتغذية الراجعة :

تمكن الأدوات المستخدمة في معامل (مختبرات) التعليم المصغر من مشاهدة المتدرب لأدائه والحاكم عليه وتقويم أخطائه تحت اشراف وتوجيه من المشرف والزملاء.

٤ - اختصار مدة التنفيذ :

مادام العمل الموكل للمعلم - المتدرب يقتصر على مهمة مختزلة أو تعليم مهارة محددة وهذا العمل لا يحتاج إلى وقت طويل ويتم عن طريق أنشطة محددة وهذا يجعل الطالب المعلم يتقبل العمل ويقدم عليه ويستعد للقيام به ويمكنه أيضاً من تجنب النسيان والارتباك لكثرة الأنشطة وتنوعها .

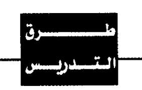
عناصر التدريس المصغر ومكوناته :

١ - مهارات التدريس / التدريب :

وهي المهارات التي يتم التدريب عليها وينبغي أن تكون محددة تحديداً دقيقا ومصاغة صياغة سلوكية واضحة في شكل أداءات مثل مهارة الأسئلة ومهارة التمهيد ومهارة استخدام السبورة وغيرها .

٢ - المشرف Supervisor

وهو المدرس أو المدرب ودوره هو تحسين أداء المهارات التي يراد التدريب عليها وهو الذي يختار المهارة ويوفر سبل التدريب عليها ويجب عليه أن يساعد المتدرب على أن يفهم متى ينبغي تطبيق كما يساعد المشرف المتدرب على التمييز بين المهارات ويدعم أداءه لكل مهارة ويساعده أيضا على أن يفهم السلوك الذي يشكل المهارة .



٣ - **النماذج Models**

وهي عبارة عن أداء نموذجي للمهارة على الطالب المتدرب قبل ادائه للمهارة وقد تكون نماذج حية يؤديها المشرف أو خبير وقد تكون مسجلة بالصوت أو الصورة أو هما معا وقد تكون نماذج مكتوبة .

٤ - **التغذية الراجعة Feedback**

وهي العملية التي يتعرف المتدربون من خلالها على نتائج أدائهم وتعزيز الأداءات الصحيحة وتصحيح الأداءات الخاطئة ومصادر التغذية الراجعة في التدريس المصغر هي: المشرف ، التسجيل بالفيديو ، الزملاء .

٥ - **الدرس المصغر Micro Lesson**

وهو عبارة عن مهارة محددة يتم تدريب المتدرب عليها وذلك بعد أن يتلقى المتدرب عرضا حيا أو مسجلاً على شريط أو ورقة عمل للمهارة المطلوب استخدامها في درس يستغرق خمس دقائق ويعطي المتدرب فرصة كافية لاستيضاح أغراض هذه المهارة وطرق استخدامها في حجرة الدراسة .

ويبدأ المتدرب فترة الممارسة بنعليم درس قصير لعدد من التلاميذ يتراوح بين ٤-١٠ ويجلس المشرف في مؤخرة الحجرة ويتم تسجيل هذا الدرس على شريط فيديو أو شريط سمعي .

٦ - **الفصل الصغير Microclass**

وهو عبارة عن مجموعة صغيرة من الزملاء من ٤ - ١٠ تقريبا ومن مزايا الصنف المصغر أنه يتيح الفرصة للمتدربين لاكتساب ميزة العمل في مجموعات ومعظمهم يستمتعون بفرصة رؤية زملائهم وهم يقومون بالتدريس ، كما يتبين للكثير منهم أن المشكلات التي يواجهونها مشكلات مشتركة تواجه غيرهم. وكذلك يبدي المتدرب في العادة اهتماما كبيرا بملاحظة الأسلوب الذي يتبعه زميله في تدريس درس معين نظراً لأن كل متدرب قد يشارك في التخطيط وكون لنفسه تصوراً عن الأسلوب والطريقة التي سيدرس بها ذلك الدرس .

٧ - **تسجيل الموقف المتدرس**

حيث تسجل أحداث الدرس بالفيديو أو بالصوت فقط إلا أن التسجيل بالفيديو يفيد لأنه مصدر قوي للتغذية الراجعة ويساعد المتدرب على فهم أدائه كما يفيد كأداة تعليمية للمشرف . ومن المرغوب فيه أن يكون من حجم جهاز تسجيل الفيديو صغيرا ويعمل بالإضاءة العادية المتوفرة ولا يحتاج إلى معدات اضاءة اضافية لأن ذلك يساعد على التغلب على قلق المتدربين وترددهم.

ويجب على المشرف أن يخبر المتدربين بأن التسجيل سيلغى في النهاية حتى يخفف من شعورهم بالتوتر .

وباختصار فإن التسجيل يعيد الموقف التدريسي ويضع أمام المشرف والمتدرب عينة موضوعية من التدريس وبذلك يساعدهما على الفهم المشترك للموقف المعروض أمامهما ويفتح الطريق أمام تحقيق تقدم كبير .

الخطوات المتبعة في التدريس المصغر :

يمكن تلخيص المراحل التي يقطعها مستخدمو التعليم المصغر في الخطوات التالية:-

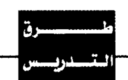
١ - **التخطيط والاعداد .**

وتتضمن هذه المرحلة الاجراءات التالية :

أ - يقوم الاساتذة في البداية بمحاضرة نظرية لتقديم التعليم المصغر والتعريف بأسسه وأهدافه وأوجه الاستفادة منه في التأهيل المهني للطلبة المتدربين . ويجيبون على مختلف التساؤلات التي يطرقها الطلاب المتدربون حول مختلف جوانب التعليم المصغر.

ب - يقوم الطلاب المتدربون بصحبة الأساتذة بالتعرف على مختبر (معمل) التعليم المصغر وما يتضمنه من أجهزة ومعدات للاستئناس بها وبأسلوب عملها . كما يشاهدون على جهاز التليفزيون أشرطة فيديو لحصص نموذجية .

جـ- تحديد الأهداف الاجرائية وربطها بالمهارات التي يقوم الاتفاق عليها لتشكيل محور التدريب في التعليم المصغر .



د - اعداد وتوزيع استبيانات الملاحظة والتقويم التي توزع على الطلبة المتدربين لتقويم زملائهم .

هـ- عرض وتقديم للمهارة وذلك بتوزيع ورقة عمل على المتدربين وهذه الورقة توضح مفهوم المهارة وأهميتها ومكانتها ضمن بقية عناصر العملية التعليمية وأيضاً مدة الانجاز وأسلوب التنفيذ وقد يلجأ الأستاذ المشرف إلى عرض شرائط بمهارات سبق تسجيلها كمنطق للنقاش وكمرجع يساعد المتدربين على تحضير مهاراتهم .

٢ - التنفيذ :

يتقدم المتدربون واحداً تلو الآخر لانجاز المهارة .

ويقوم محضر العمل (فني المختبر) بتسجيلها بحضور عدد من زملاء المتدرب يتراوح ما بين أربعة وعشرة ويتم التسجيل بجهاز الڤيديو .

ويقوم المشرف بتوزيع الاستبيانات على المتدربين لابداء رأيهم في زميلهم حول مدى توفقه أم لا في انجاز المهارة المكلف بها وهذه الاستبيانات ستشكل منطقا للحوار والنقاش والذي يتلو مرحلة المشاهدة .

٣ - المشاهدة والمناقشة :

بعد الانتهاء من التسجيل تعاد التسجيلات وتشاهد وبعدها يفتح الاستاذ (المشرف) النقاش حول كل مهارة مسجلة وعادة ما يتيح المشرف للمتدرب الفرصة للتحدث قبل زملائه وأهم ما يجب التركيز عليه هو مدى توافق الأداء مع التخطيط السابق للمهارات من قبل المتعلم (المتدرب) .

كما تتناول المناقشة جوانب أخرى من الأداء مثل :

حركات المتدرب وتنقلاته وصواته كما تتناول مسائل متعلقة بمحتوى المهارة وبأسلوب أدائها وجوانب القوة والضعف في هذا الأسلوب .

٤ - **التغذية الراجعة والتقويم :**

من خلال المناقشات والآراء المعبر عنها في الاستبيانات وآراء المشرف تمكن المتدرب من تقويم ذاتي لأدائه .

٥ - **الاعادة والتصحيح :**

اذا تطلب الأمر اعادة التسجيل مرة أخرى فلا بأس حتى يتمكن المتدرب من توظيف التغذية الراجعة توضيفا سليما يمكنه ، من تصحيح انجازه وتجاوز الأخطاء.

مجالات استخدام التدريس المصغر :

يستخدم التدريس المصغر في عدة مجالات منها :

١ - **اعداد المعلمين قبل الخدمة .**

إن اعداد المعلمين قبل التخرج لتجربتهم الأولى في التعليم كان وما يزال نقطة من النقاط الحساسة في الاعداد المهني للمعلم .

ان صعوبة مهنة التدريس لا تتضح بالنسبة للطلاب المعلمين إلا عند ممارستهم الفعلية للتدريس داخل المدارس فهم لم يتوقعوا أنه سيكون عليهم القيام بأشياء عديدة معا قبل تحضير واعداد الدروس وترجمة خططهم إلى ناطات داخل الفصل والتعامل مع التلاميذ وادارة الفصل والأعباء الادارية وغير ذلك .

وقد تستخدم بعض معاهد وكليات اعداد المعلمين برنامج المشاهدة قبل الخروج المباشر للتربية العملية وهذه المشاهدة لها مميزات عديدة حيث يرى فيها المتدرب العملية التعليمية على الطبيعة ويقارن بينها وبين جانب الاعداد النظري الذي درسه بالكلية .

إلا أن برنامج المشاهدة له عديد من العيوب منها لأنه يطبق بكثير من التساهل في معظم الأحوال وقد يكون فيه مضيعة للوقت بسبب بعد مدرسة التطبيق عن الكلية وعمد وجود المشرف المتفرغ الذي يصاحبه في معظم الأحوال.

واستخدام أسلوب التدريس المصغر يقارن من تلك العيوب وخاصة اذا استخدم قبل المشاهدة بوقت قصير وذلك لأن له عدة فوائد منها : ممارسة المهارة من قبل المتدرب (أي ربط الجانب النظري بالجانب العملي) والممارسة أمام الآخرين وذلك يؤدي إلى تقليل فرص الخوف والارتباك في الموقف الفعلي أمام التلاميذ في الفصل كما أن التدريس المصغر يتيح للمعلم أو المشرف الوقوف على الطبيعة على مستوى الطلبة ومعرفة نواحي القوة والضعف في مهاراتهم التدريسية قبل التطبيق الفعلي في الميدان .

٢ - تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

يسهم التدريس المصغر في فاعلية تدريب المعلمين أثناء الخدمة فهو عملية تجديد واثراء لمهاراتهم التدريسية كما أنه يمدهم بالمستحدثات في مجال التدريس مثل تكنولوجيا التعليم واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية وفي حالات تطوير المناهج تبدو الحاجة ماسة إلى تدريبه المعلمين على المنهج الجديد ويلعب التدريس المصغر دورا هاما في معظم تلك الأحوال .

كما لا تخلوا مدارسنا من مدرسين لم ينالوا الاعداد التربوي الكافي وخاصة خريجي كليات غير كليات التربية وهؤلاء يفيدهم التدريس المصغر في اكتساب وتحسين المهارات التدريسية .

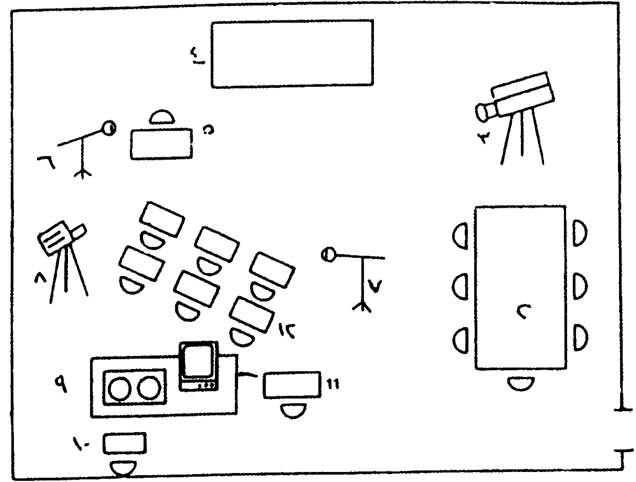
٣ - البحث التربوي :

يسهم التدريس المصغر في المساعدة في اجراء بعض البحوث التربوية وخاصة إذا كانت كثافة الفصول عالية بالاضافة إلى طول الحصة العادية وهذه أشياء تعتبر مناخا غير ملائم للبحث التربوي الدقيق ويعني ذلك أن التدريس المصغر يسهم في تسهيل العملية التعليمية واعطاء الفرصة للباحث التربوي من ضغط متغيرات بحثه والحصول على نتائج أقرب للدقة من اجراء تجاربه في الفصول العادية .



تصميم مختبر التدريس المصغر :

هناك عدة تصميمات لمختبر (معمل) التدريس المصغر يتضمن الأجهزة والأدوات التي يجب أن تتوفر فيه وتنظيم جلوس المتدربين والمشرف وفيما يلي وصف لأحد تنظيمات مختبر التدريس المصغر بتجهيزاته[١٤] :



ويشمل التجهيزات التالية :

١ - باب المختبر .
٢ - طاولة لجلوس المتدربين .
٣ - كاميرا أولى مصوبة نحو التلاميذ .
٤ - سبورة .
٥ - منضدة المدرس (المتدرب) .
٦ - ميكروفون أول خاص بالمتدرب .
٧ - ميكروفون ثاني (أو أكثر) خاص بالتلاميذ .
٨ - كاميرا مصوبة نحو المتدرب .
٩ - طاولة بأجهزة التسجيل .
١٠ - مكان جلوس التقني الذي يشغل الأجهزة .
١١ - منضدة خاصة بالأستاذ .
١٢ - طاولات لجلوس التلاميذ .

نمـوذج درس مصـغـر - مهارة استخدام السبورة

تعريف :

السبورة عبارة عن لوح أسود أو أخضر أو غير ذلك يكتف عليه المعلم أثناء شرحه للدرس وهي من الأدوات التي تساعد على نجاح العملية التعليمية وهي قاسم مشترك في جميع الفصول الدراسية .

الأهداف :

وظائف السبورات بمختلف أنواعها ومنها :

- ابراز التصميم الشكلي العام للدرس .
- اثبات العناصر الرئيسية كالتعريفات والمفاهيم .
- تسهيل الشرح عن طريق الأمثلة والرسوم وغيرها .
- اثبت المصطلحات وأسماء الأعلام .
- التخفيف من الطابع التجريدي الذي قد يطغى على الدرس .

شروط الاستخدام الجيد للسبوة ومنها :

- التأكد من وجود الأدوات الضرورية لاستعمال السبورة (الطباشير عادي وملون- المساحة) .
- عدم الكتابة على أسفل السبورة وخاصة إذا كانت كثافة الفصل كبيرة وخاصة الكتابة المتعلقة بالشرح أو حل المسائل .
- عدم مغادرة الفصل إلا بعد مسح السبورة .
- الإنتباه للناحية الاملائية والنحوية خلال الكتابة على السبورة والتأكد من صحة كتابة المصطلحات والأعلام الصعبة .
- الكتابة بهدوء ودون ضوضاء .
- تقسيم السبورة تقسيما مناسبا لطبيعة الدرس .
- قراءة المعلم لما يكتبه على السبورة بصوت مرتفع .
- كتابة الملخص السبوري .
- استخدام الطباشر الملون بطريقة وظيفية .
- مراعاة ألا يكتب الأستاذ وظهره للتلاميذ بل يكتب بجنب حتى يرى التلاميذ بقدر الامكان .

تدريبات قبل درس التدريس المصغر :

❖ زيارة بعض المعلمين الأكفاء أثناء أحد الدروس .
❖ مشاهدة نماذج لسبورات طباشيرية .
❖ مناقشة هذه النماذج للتعرف على نواحي القوة والضعف فيها .
❖ مشاهدة نماذج لسبورات طباشيرية اضافية .
❖ مناقشة هذه النماذج للتعرف على نواحي القوة والضعف فيها .

توجيهات للمتدربين قبل البدء فى التدريس المصغر .

❖ اختيار متدرب لبدء التدريس .
❖ قيام المتدرب باعداد خطة مبدئية للسير في الدروس المصغر .
❖ مناقشة الخطة مع المتدرب باشتراك الزملاء .
❖ مدة استعمال السبورة (ليس هناك مدة محددة لاستعمال السبورة) .
❖ تأكيد المشرف على أن هذا موقف تعليمي يقصد منه رفع مستوى أداء جميع المجموعة .

بطاقة التقويم :

تعليمات : فيما يلي بعض البنود التي تهدف إلى تقويم استخدام السبورة والمطلوب منك أن تلاحظ زميلك خلال الفترة المحددة للدرس . وأن تضع علامة (ض) في العمود الأول أما إذا ظهر الأداء إلى حد ما فعليك أن تضع علامة (ض) في العمود الثاني . أما إذا لم يظهر كلية أي لم لم يصدر عن زميلك القائم بالتدريس فعليك أن تضع علامة (ض) في العمود الثالث .

واذا كانت لديك ملاحظات أخرى خاصة بكل بند من البنود الواردة بالبطاقة فعليك أن تضع ملاحظاتك في العمود الرابع واذا كان لديك ملاحظات أخرى عن الأداء الكلي لزميلك فعليك تسجيلها في المكان التالي في البطاقة .

النشاط التكميلى :

بعد انتهاء وقت الدرس المصغر يقوم المشرف والطلاب ما يلي :
- اعادة عرض الدرس الذي تم تسجيله .
- توجيه المتدربين لمراجعة ملاحظاتهم
- توجيه الطلاب إلى حساب الدرجات في كل عمود من الجدول .

- البدء في مناقشة نواحي القوة ونواحي الضعف مع الجميع بحيث تتاح للجميع فرص توضيح آرائهم .
- الاتفاق على نواحي القوة ونواحي الضعف .
- تحديد ما يراه المشرف من القراءات اللازمة .
- اعادة التسجيل لطالب آخر والمناقشة من جديد .

الأداء	التقدير			ملاحظات
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	
يحرص المعلم علي أن تكون السبورة نظيفة .				
كتب المعلم تاريخ اليوم				
كتب المعلم موضوع الدرس				
خصص المعلم قسم لكتابة المفاهيم والمصطلحات				
خصص المعلم قسما للرسم				
نظم المعلم السبورة بشكل جيد				
يكتب المعلم بخط جيد واضح				
اعتمد المعلم علي التلاميذ فى كتابة الملخص				
استعان المعلم بالسبورة الاضافية				
مارسم علي السبورة الاضافية كان واضحاً				
ما رسم عل السبورة الاضافية متكاملاً مع الدرس				
اشرك المعلم التلاميذ فى الكتابة علي السبورة				
يترك المعلم السبورة نظيفة				
يحاول المعلم رؤية تلاميذه وهم يكتبون				

ملاحظات أخرى :

....

....

....

....

....

مراجع الفصل الرابع

١ - ابراهيم بسيوني عميرة ، فتحي الديب ، تدريس العلوم والتربية العلمية ، القاهرة، دار المعارفة ، ط٨ ، ١٩٨٦ .

٢ - أحمد عصام الصفدي ، ومحمد رضا البغدادي ، تكنولوجيا التعليم والإعلام ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٤٠٠هـ .

٣ - اسحاق فرحان وآخران ، تعليم المنهاج التربوي ، عمان ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ١٩٨٤م.

٤ - العالمية ، الكمبيوتر والتربية ، مكتبة العالمية للكمبيوتر ، سلسلة ثقافة الكمبيوتر ١٩٨٦م.

٥ - ديفيد كرام ، التعليم المبرمج بالتعليم المبرمج ، ترجمة حسن سليمان مقررة - دار المعارف - القاهرة - ١٩٧٥م .

٦ - حسن عايل أحمد يحيى : إعداد وحدات جغرافية بطريقة التعليم ، المبرمج ، للسنة الأولى المتوسطة بمدارس المملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة ومقررات ولاية كلواردو ، الولايات المتحدة الأمريكية ، ١٩٨٦م .

٧ - فؤاد أبو حطب : وخصال صادق: علم النفس التربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠م .

٨ - عبد الله بن عثمان المغيرة : طرق تدريس الرياضيات ، الرياض ، مطبوعات جامعة الملك سعود ١٩٨٩م.

٩ - فخر الدين القلا ، يونس ناصر : أصول التدريس . الجزء الثاني ، ط ٢ ، منشورات جامعة دمشق ١٩٩٤م .

١٠ - فخر الدين القلا ، يونس ناصر : أصول التدريس ، الجزء الثاني ، ط٢، منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٤م .

١١ - فريدريك هـ. بل . طرق تدريس الرياضيات (مترجم) ترجمة وليم عبيد ، محمد أمين المفتي ، وممدوح محمد سليمان ، القاهرة ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، الجزء الأول.

١٢ - فؤاد أبو حطب وخصال صادق ، علم النفس التربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠م .

١٣ - محاسن رضا أحمد ، برمجة المواد التعليمية لمحو الأمية وتعليم الكبار ، دارالنهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥م .

١٤- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية ، الرياض ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٤م.

١٥ - محمد زياد حمدان، طرق سائلة للتدريس الحديث ، الحوار والاسئلة الصعبة، عمان ، دار التربية الحديثة ، ١٩٨٦م.

١٦ - محمد زياد حمدان ، طرق منهجية للتدريس الحديث ، عمان ، دار التربية الحديثة، ١٩٨٦م

١٧ - محمد محمود مندورة ، عبد الرحمن سليمان العريني ، الحاسوب في التعليم الجامعي، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة «التعليم والحاسوب» البحرين ٧ - ١٠ نوفمبر ١٩٩٢م.

١٨ - محمود شوق : الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات ، الرياض ، دار المريخ للطباعة والنشر ، ١٩٨٩م .

١٩ - ممدوح محمد سليمان : أثر ادراك المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق التدريس واساليب التدريس واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة، رسالة الخليج العربي ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج .

الفصل الخامس

5

الألعاب التربوية

* ❖ الأهداف.
* ❖ مقدمة .
* ❖ مفهوم اللعب.
* ❖ اللعب في الإسلام.
* ❖ الدور التربوي للعب.
* ❖ قواعد اختيار الألعاب التربوية.
* ❖ تصميم وإعداد الألعاب التربوية.
* ❖ قواعد استخدام الألعاب التربوية.
* ❖ نماذج لبعض الألعاب التربوية.

الأهداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن:

- ❖ تعرف مفهوم اللعب وسماته.
- ❖ تعرف اللعب من وجهة نظر اسلامية .
- ❖ تتعرف على الدور التربوي للعب .
- ❖ تكتسب الخبرة في اختيار الألعاب التربوية المناسبة.
- ❖ تطبيق قواعد استخدام الألعاب التربوية تطبيقاً صحيحاً.
- ❖ تصميم بعض الألعاب التربوية في مجال تخصصك.

الألعاب التربوية

مقدمة يؤدي اللعب دوراً هاماً في النمو الحركي والمعرفي والوجداني عند الأطفال. وقد أظهرت الدراسات الحديثة التي تتعلق بنمو الأطفال أن استخدام الطفل لحواسه المختلفة هو مفتاح التعلم والتطور التقدميين وبدون هذا الاستخدام يعاق التعلم والنمو.

واللعب تمتد جذوره إلى كل الشعوب . ويمكن تمييز الشخصية والهوية الثقافية لشعب ما من خلال اللعب . حيث أن ألعاب الأطفال تعتبر مرآة صادقة للمجتمع . وتعكس لنا الألعاب الصورة المعاصرة للمجتمعات . كما أن تاريخها يعطينا فكرة عن تاريخ شعوبها.

ولم تعد الألعاب وسيلة للتسلية أو لتحقيق النمو الجسماني فقط بل أصبحت أداة مهمة يحقق بها المرء النمو العقلي .

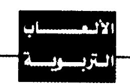
ونظراً لأهمية الألعاب التربوية فقد أولاها التربويون اهتماماً كبيرا وأصبحت عنصراً أساسياً ومكونا مهما من مكونات الطرق التي تستخدم في تدريس المواد الدراسية المختلفة.

وفي هذا الجزء من الكتاب سنتناول بعض الافكار التي تتعلق باللعب مثل مفهوم اللعب والدور التربوي للعب . واللعب في الإسلام . وما يجب مراعاته عند اختيار لعبة لاستخدامها في غرفة الدراسة وتصميم الألعاب التربوية وأمثلة من ألعاب تصلح لمواد دراسية مختلفة . ونأمل أن يسهم ذلك في توضيح استخدام الالعاب لمدرسي المواد المختلفة لتحسين عملية التعليم والتعلم .

مفهوم اللعب يقول جوردون (Gordon 1980) ان أفضل أسلوب لتعريف اللعب هو أن تلعب لعبة أولاً ثم تحللها بعد ذلك .

ونظراً للظروف نكتفي بالوصف المكتوب .

ويوجد بالأدب التربوي عدة تعريفات للعب نذكر منها تعريف جوردون حيث يعرف اللعب بأن تنافس محاكي « لعبة » بين متنافسين (لاعبين) ويكون العمل تحت قيود



(قواعد) من أجل الحصول على شيء (مكسب) وإذا تأملنا تعريف جوردون نجده يلخص اللعبة بأنها تمثيل مبسط لعملية دينامية من العالم الحقيقي وهذه العملية تتضمن عادة التعاون والمنافسة وهما عنصران محوريان في موقف اللعب .

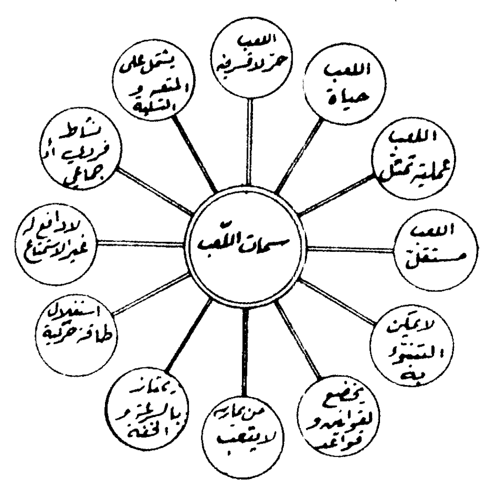
ويعرفه حنورة وعباس ١٩٨٩م بأنه توجه ذاتي أو خارجي يشبع رغبة داخلية باستغلال الطاقة الذهنية والجسمية في نشاط متكامل مكون من سلسلة من الأعمال ذات مواصفات مهارية تتسم بالفردية أو الجماعية لجلب المتع النفسية واثراء الخبرات في وقت الفراغ .

ويعرفه جود Good في قاموس التربية بأنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية .

هذا ويأخذ الكاتبان بتعريف الطوبجي حيث ذكر بأن الألعاب نوع من الأنشطة المحكمة الاطار ، لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب ويشترك فيها عادة اثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي اللعب عادة بفوز أحد الفريقين .

٥

كما يتفق المؤلفان مع بلقيس ومرعي (نقلاً عن الكاتب الفرنسي كيلوا Cailois) في أن هناك سمات مميزة لمفهوم اللعب يمكن تلخيصها في الشكل التالي :



اللعب في الإسلام

وردت تصريفات لفظ اللعب في القران الكريم في مواقف عدة منها : ﴿قَالُواْ يَـٰٓأَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَ۫نَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُۥ لَنَـٰصِحُونَ ۝ أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَـٰفِظُونَ ۝﴾ (سورة يوسف الآية ١١، ١٢).

كما وردت تصريفات اللعب في السنة المطهرة مثل : قال رسول الله ﷺ «**لاعب ولدك سبعاً وأدبه سبعاً وأصحبه سبعاً ثم اترك بعد ذلك**» .

ويقول القرضاوي إن الإسلام لم يفترض في الناس أن يكون كل كلامهم ذكراً ، وكل صمتهم فكراً ، وكل سماعهم قرآناً ، وكل فراغهم في المسجد ، وإنما اعترف بهم وبفطرهم التي خلقهم الله عليها .

فقد جاء أبو بكر وحنظلة إلى الرسول ﷺ فقال حنظلة : يا رسول الله نكون عندك تذكرنا بالنار والجنة حتى كأنا رأي عين فإذا خرجنا من عندك عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات ، ونسينا كثيراً ، فقال الرسول ﷺ «**والذي نفسي بيده لو أنكم تدومون على ما تكونون عندي وفي الذكر لصافحتكم الملائكة على فرشكم وفي طرقكم ولكن يا حنظلة ساعة وساعة وكرر هذه الكلمة (ساعة وساعة ، ثلاث مرات)**» رواه الإمام مسلم .

وعنه عليه الصلاة والسلام أنه قال : «**روحوا النفس ساعة بعد ساعة فإنها إذا كلت عميت**» أو كما قال عليه الصلاة والسلام .

وكان المسلمون في عهد الرسول ﷺ يتسابقون بالجري وقد أقرهم ﷺ ويذكر عن عائشة رضي الله عنها أنها قالت سابقني رسول الله ﷺ فسبقته ثم سابقني فسبقني فقال: «**هذه بتلك**» رواه الإمام أحمد والترمذي .

وقد صارع الرسول ﷺ رجلاً يقال له (ركانه) وهو رجل عرف بالقوة والشدة فصرعه رسول الله ﷺ ثلاث مرات ، رواه أبو داود عن محمد بن علي بن ركانة .

كما أقر الصحابة رضوان الله عليهم اللهو واللعب فقد قال عمر رضي الله عنه (علموا أولادكم الرماية والسباحة وركوب الخيل) .

وقال علي بن أبي طالب كرم الله وجهه : إن القلوب تمل كما تمل الأبدان فابتغوا لها طرائف الحكمة ، وقال أبو الدرداء رضي الله عنه : أني لاستجم نفسي بالشيء من الباطل ليكون أعون لها على الحق .

وفي التاريخ الإسلامي ما يفيد اهتمام المسلمين باللعب الحلال فيروى عن الحجاج أنه قال لمؤدب بنيه : علمهم السباحة قبل الكتابة فإنهم يجدون من يكتب عنهم ولا يجدون من يسبح عنهم .

واللعب في نظر الإمام الغزالي له ثلاث وظائف أساسية :

١ - يساعد على ترويض جسم الصغير وتنمية عضلاته وتقويتها .

٢ - يساعد على إدخال السرور في قلب الصغير .

٣ - مريح للصبية من تعب الدروس كما يروح عن تعب النفس كللها ومللها .

ولكن للعب في الإسلام شروطاً هي :

١ - أن لا يجعل المسلم اللعب واللهو ديدنه في كل أوقاته .

٢ - أن لا يهزل المسلم في موضع الجد .

٣ - أن لا يجعل من أقدار الناس وأعراضهم محل مزاحه وتندره .

٤ - ألا يتخذ الكذب وسيلة فقد حذر الرسول الكريم ﷺ فقال « **ويل للذي يحدث بالحديث ليضحك منه القوم فيكذب ويل له ويل له** » رواه أبو داود والترمذي والنسائي والبيهقي عن بهر بن حكيم عن أبيه عن جده .

الدور التربوي للعب

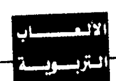
اضطلع اللعب بدور تربوي حتى قبل ظهور المدرسة إلى الوجود واستمر في أداء هذا الدور حتى يومنا هذا قبل التحاق الطفل بالمدرسة وأثناء المراحل الدراسية ، حيث يكتسب الطفل معلومات ومهارات واتجاهات أثناء اللعب .

وتعتبر أنشطة اللعب بدايات الطفل لممارسة الأدوار التي سيؤديها في حياته المقبلة.

ومن خلال اللعب يطور الطفل قدراته البدنية واللغوية والذهنية وقابليته للتفاهم.

والواقع أن اللعب يعتبر مؤسسة تيسر التفاهم بين أفراد ذوي خلفيات متباينة .

كما يعتبر اللعب مجتمعاً مصغراً يتلقى الأطفال فيه تدريبهم المبدئي في السلوك الاجتماعي ، كما يتفهم الطفل أثناء الألعاب الجماعية موقعه بالنسبة للآخرين وهذا يساعده على تحديد مكانته الشخصية ، فأثناء اللعب يقبل اللاعب الجديد أو يرفض .



وهكذا يستوعب الأطفال القيم الأخلاقية للمجتمع الذي ينتمون إليه .

وإذا كانت ألعاب الأطفال متقدمة تقنيا على المحيط الاجتماعي فتصبح مصدراً حيوياً للابداع والتقدم .

ويمكن القول إن أي مجتمع يسعى للرقي لابد وأن يهتم باللعب .

وقد بين كثير من الباحثين أن للعب واستخدامه في التربية والتعليم فوائد كثيرة منها:

١ - اثارة دافعية الطلاب : فيقول جوردون انه إذا لم يكن للألعاب التربوية فائدة غير اثارة دافعية الطلاب فإنها تكفي لأن يلعبوها .

٢ - تعتبر مواد اللعب وأنشطته أفضل وسيلة للطفل للتعبير عن نفسه كما أنها تتيح للمعلمين تفهما أفضل لشخصية الطفل .

٣ - تضيق الفجوة بين المتقدمين والمتخلفين في التحصيل الدراسي في الفصل الواحد.

٤ - يصبح التلاميذ قادرين بشكل فعال في عملية صنع القرار ويتعودون على تحمل المسئولية .

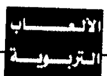
٥ - تعزيز ما تعلمه التلميذ واثراؤه واعطاء فرصة مناسبة للمراجعة الهادفة .

٦ - تعتبر وظيفة اللعب هي التعلم الذاتي حيث ينبغي أن يقتصر دور المعلم على تشجيع اللعب الجماعي والاجابة عن أسئلة التلاميذ أثناء ممارستهم الألعاب.

٧ - يساعد اللعب المعلم على التعرف على المتعلم وخاصة فيما يتعلق بالبناء السيكلوجي لشخصيته وبيئته الثقافية والاجتماعية .

٨ - من خلال مراقبة الطفل أثناء اللعب يمكن اكتشاف حالات الاعاقة الحسية والحركية والعقلية المؤثرة في نموه إضافة إلى تشخيص مدى نموه العقلي .

٩ - الألعاب التربوية أداة أساسية في تعلم المفاهيم إذ يتم تعلمها ليس عن طريق حفظ المعلومات المجردة وإنما بالتفاعل مع الخبرات المختلفة التي تكون المفهوم المقصود تكوينه .



قواعد اختيار الألعاب التربوية

عند اختيار المعلم للعبة تربوية يستخدمها مع تلاميذه يجب عليه مراعاة عدة أمور لخصها روميسوفسكي فيما يلي :

١ - أن تكون اللعبة جزءا من البرنامج التعليمي أو المحتوى الدراسي ، ولذا يجب أن يذكر الهدف العام والأهداف الخاصة للعبة بشكل واضح ، وأن تكون تعليمات تنفيذ اللعبة مختصرة لكي يكتسب اللاعبون أكبر قدر من التعلم .

٢ ــ أن يتأكد المعلم من أن الوسيلة سوف تحقق الأهداف بشكل أفضل من أي وسيلة آخري، وأنها سوف تستعمل في الوقت المناسب كجزء متكامل من البرنامج.

٣ - أن تمثل اللعبة الواقع إلى حد كبير ، بحيث يقتنع المعلم بأنها سوف تلبي مهارات وعمليات يحتاجها الطلبة في المستقبل .

٤ - أن يتأكد المعلم من أنه يتقن قواعد اللعبة ، ويعرف أهدافها ومفاهيمها الرئيسة، بحيث يستطيع إدارتها بكفاءة عالية في غرفة الدراسة .

٥ - أن تكون مناسبة لطبيعة غرفة الدراسة ، وعدد الطلبة بحيث يمكن استعمالها وتنفيذها في البيئة التعليمية المتوافرة ، وأن تكون مناسبة لمستوى الطلبة .

٦ - أن يراعي المعلم تكلفتها . وإمكانية إعادة استعمالها ، ومدى الحاجة إلى الاستعانة بأدوات وأجهزة أخرى مثل الكمبيوتر .

٥

كما يجب مراعاة أيضاً :

٧ - عامل الفوضى ومدى تأثر الغرف الدراسية المجاورة به .

٨ - اهتمام التلاميذ داخل الفصل وخارجه .

٩ - الاعتبارات الثقافية والدينية .

١٠ - الوقت المتاح للعبة .

تصميم وإعداد الألعاب التربوية

يذكر صباريني وغزاوى أنه يجب على المصمم للألعاب التربوية ايجاد حالة تتضمن:

- التفاعل بين لاعبين أو فريقين خلال مدة اللعب كلها .
- المهمات التي يقوم بها اللاعب ، وربطها بالمهمات التي يتطلبها المساق أو الموضوع كله .
- الاقتصاد في استخدام الأدوات والمواد التعليمية .
- التعليم العلاجي بعد الأنتهاء من اللعبة .

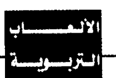
وقد ذكرا أيضاً أن خطوات تصميم واعداد لعبة تربوية (نقلاً عن رومبسوفسكي ١٩٨٠م) هي :

١ - اختيار الموضوع والأفكار الرئيسية والثانوية التي تتضمنها اللعبة .
٢ - تحديد الأهداف التعليمية بشكل يوضح ما يمكن أن يفعل الطلبة بعد دراستهم اللعبة ، ولم يكن يفعلونه قبل ذلك .
٣ - تحديد الوقت اللازم لدراسة اللعبة ، وتبيان استراتيجيتها الرئيسة .
٤ - تحديد خصائص الفئة المستهدفة ، وتبيان أدوار اللاعبين .
٥ - تحديد المصادر التي ستستخدم في اللعبة من أدوات وأجهزة ومواد تعليمية.
٦ - تحديد قوانين اللعبة وتبيان كيفية تفاعل اللاعبين مع بعضهم بعضاً ، حيث تصاغ حوادث اللعبة بشكل متسلسل ، وتوضح الأدوار التي يجب أن يقوم بها اللاعب لتحقيق الهدف ، وتبين نوع حركات اللاعب واتجاهاتها، والعوائق التي قد تصادفه في اللعب .
٧ - توضيح كيفية فوز فريق من اللاعبين على الفريق الآخر ، ومتى يكون ذلك، أي هل الوصول إلى هدف محدد واتقانه أو لا يعني الفوز ؟ أو هل يعتمد ذلك على نوعية ومقدار تحقيق الأهداف ؟

٥

٨ - وصف وتحديد المواد والأجهزة والإمكانات المتوافرة لتنفيذ اللعبة ويمكن هنا تحديد الأثاث اللازم للعبة مثل لوحة اللعبة ، وإمكانية توافر موادها أو شرائها أو انتاجها، وتوافر أماكن جلوس الطلبة وتحديدها بالكيفية التي تنفذ فيها اللعبة.
٩ - تجربة اللعبةعلى عينة من الطلبة بغرض حل المشكلات التي قد تطرأ أثناء تطبيقها.
١٠ - إعداد اقتراحات للمناقشة بعد الانتهاءمن اللعبة ، ويتضمن ذلك عناصر حول:
- الإدارك الأولي للعبة أو النظرة العامة عن طبيعة وأهمية اللعبة .
- نموذج اللعبة (تصميم اللعبة بشكل عام) .
- إجراءات وخطوات تنفيذ اللعبة ومدى أثر كل خطوة في تقدم الطلبة نحو تحقيق الأهداف .
- نتائج اللعبة ذاتها .
- انجاز التعلم .
- التغذية الراجعة عن اللعبة كنظام متكامل ، وذلك لتحسينها وإثارة الرغبة لانجاز أعمال أخرى ناجحة ناتجة عن تنفيذ اللعبة .

ويوضح الشكل التالي خطوات اعداد وتصميم اللعبة التربوية بصورة مختصرة.





خطوات إعداد وتصميم اللعبة التربوية

قواعد استخدام الألعاب التربوية

عندما يقرر المعلم استخدام لعبة تربوية معينة فإن عليه أن يراعي بعض القواعد ليضمن نجاح اللعبة وتحقيقها لأهدافها وقد لخصها رومبسوفسكي ١٩٨٠ - نقلاً عن صباريني وغزاوي فيما يلي :

١ - دراسة اللعبة التربوية بدقة واتقان ، وذلك لمعرفة قوانينها ، وأدوار الطلبة ، والتأكيد على النقاط والمفاهيم الهامة فيها ، وتحديد وقت استعمالها ، وكيفية تنفيذها في فترة واحدة أو أكثر .

٢ - تهيئة البيئة المناسبة لاجراءات اللعبة التربوية ، وذلك بالتأكد من الأدوات والمواد والأجهزة الضرورية لتنفيذ اللعبة ، بالإضافة إلى تهيئة المحيط أو المكان الذي ستنفذ فيه اللعبة.

٣ - تهيئة أذهان الطلبة لموضوع اللعبة ، وذلك باعلام الطلبة عن أهداف اللعبة، وربط ذلك بخبراتهم السابقة وبحاجاتهم ، ثم تحديد الوقت اللازم لاجراء اللعبة ، واعلامهم بما يتوقع منهم عمله بعد الانتهاء من ممارسة نشاطات

اللعبة اللازمة لتحقيق الأهداف ، هذا ويمكن الإشارة إلى قوانين اللعبة وكيفية دراستها .

٤ - تقسم الطلبة إلى مجموعات قد يتراوح عددها ما بين ٥ - ١٠ أفراد ويعتمد ذلك على عدد طلاب الصف وعدد الألعاب ، وقد يلعب اثنان في لعبة واحدة في حالة اللعب الفردي .

٥ - إتاحة الفرصة للطلبة بتنفيذ اللعبة ، ويكون دور المعلم هنا مشاهدة تنفيذ النشاطات عن كثب لمساعدة الطلبة والتدخل أحيانا إذا كان هناك ضرورة لذلك، وكذلك تنبيه الطلبة إلى الوقت المخصص لإنجاز نشاطات اللعبة ، وتوفير وقت كاف للمناقشة بعد الانتهاء من ذلك ، بالإضافة إلى تسجيل الملاحظات عن سير خطوات تنفيذ اللعبة ، وعن ردود فعل الطلبة وتعليقاتهم حول اللعبة لإثراء المناقشة في النهاية .

٦ - الانتباه إلى استجابة كل فريق أو فرد لمنافسه ، أي مراقبة التغذية الراجعة بين الطرفين بدقة ، وذلك لضمان تحقيق الأهداف بصورة علمية دقيقة وعدم الوقوع في الأخطاء وسوء الفهم .

٧ - تلخيص موضوع اللعبة ثم المناقشة بعد الانتهاء من النشاطات ،ويتضمن ذلك ما يلي :

(أ) تهيئة أعصاب اللاعبين ، وإزالة أي توتر قد يحصل بين الفريقين المتنافسين .

(ب) توضيح الهدف العام من اللعبة ومدى علاقته بواقع الحياة ، والإشارة إلى النشاطات المختلفة التي تحتويها اللعبة ، والمثيلة لها في الحياة العملية .

(جـ) تشجيع الطلبة على توضيح ما تعلموه من اللعبة ثم ربط ذلك بالنشاطات التي سيمارسونها في مهنهم المتوقعة في المستقبل .

٨ - التقويم النهائي للعبة التربوية : ويتضمن ذلك وضوح الأهداف وأنواعها ، وخطوات تحقيقها ، ورد فعل الطلبة ، وانطباعاتهم عن اللعبة ، ومدى تقريبها للواقع ، ومدى تطبيقها ، وغير ذلك .

نماذج لألعاب تربوية في مواد دراسية مختلفة

أولاً : اللغة العربية :

١ - القاموس الصغير

- يشترك في هذه اللعبة تلميذان اثنان .
- يكتب الأول كلمة (أرنب) مثلا فيجيب الثاني بكتابة (باب) ، أي أنه يبدأ بكتابة كلمة تبدأ بالحرف الذي انتهت به الكلمة التي كتبها زميله .

الأهداف :

- أن توسع مفردات التلميذ .
- أن يستخدم التحليل والتركيب لاحرف الكلمات .
- أن يميز الحرف في أول الكملة وفي آخر الكلمة .
- أن يتعاون مع زميله في إنماء الثروة اللغوية فيما بينهما .

يبدأ سعيد بالكتابة

أرنب	

ابدأ بكتابة كلمة جديدة حرفها الأول ما انتهت به هذه الكلمة

سعيد	
دخل	
لوح	
حمام	
ماما	
الخ	

٢ - لعبة الكلمات :

الهدف :

١ - حفز الأطفال على قراءة الحروف والكلمات .

٢ - تنمية روح العمل الجماعي عند الأطفال .

وصف اللعبة :

يكتب المعلم قوائم من الكلمات التي يفترض أن يعرفها التلاميذ في الصف الأول أو الثاني الابتدائي . ثم يكتب جميع الأحرف التي تتكون منها هذه الكلمات على بطاقات

صغيرة ويقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة وتوضع البطاقات في وسط كل مجموعة، فيلتقط كل طفل بطاقة وينقل الحرف الذي تحمله البطاقة على دفتره ، وبعد كتابة عدد من الأحرف ينادي المعلم كلمة معينة من القوائم التي أعدها سابقا ويكتبها أيضاً على السبورة، ويقوم التلاميذ الذين لديهم أحرف هذه الكلمة بالخروج إلى السبورة ويقفون صفا واحداً ويشكلون الكلمة المعنية ويعتبر الطفل الذي يحمل حرفا من أحرف الكلمة ولم يخرج به إلى السبورة خاسراً أو إذا خرج ووقف في المكان غير المناسب للحرف من الكلمة أو إذا لم يحمل الحرف بطريقة صحيحة .

٣ - ابحث عنا :

أهداف اللعبة :

- أن يبني التلميذ كلمات تدور حول موضوع معين .
- أن يستخدم تلك الكلمات في جمل قصيرة .

مثال :

يوزع المعلم على التلاميذ (فرادى أو مجموعات) أوراقاً مطبوعة عليها جداول تضم حروفا موزعة بشكل معين ، ويسمح بتكوين كلمات رأسية وأخري أفقية تدور كلها حول بعض ما في غرفة الصف .

والجدول التالي يوضح ذلك :

ر	س	و	م	ط	ي
ك	هـ	ل	ق	د	ع
ت	ن	و	ا	ف	ذ
ب	ص	ح	غ	ا	ل
ص	ز	ر	د	ت	ك
ط	ب	س	و	ر	ف

ويطلب المعلم من التلاميذ أن يبحثوا داخل المربع عن كلمات أفقية ورأسية تدل على الأشياء في غرفة الدراسة .

ويقوم التلاميذ بالعمل لمدة ١٠ دقائق ثم تراجع الكلمات الشفوية (مقاعد - سبورة- طباشير - دفاتر - صور - كتب - رسوم) ثم يطلب المعلم من التلاميذ أن يختار كل منهم عدداً من الكلمات ويضعها في جمل من عنده .

ثانياً : الرياضيات :

١ - اسم اللعبة : جندى المرور :

الهدف :

تعويد التلاميذ على كتابة الأعداد مع السرعة والدقة .

وصف اللعبة :

يختار المعلم عدداً من التلاميذ ليقلدوا السيارات وهي تسير في طريق ويعطي لكل تلميذ بطاقات تمثل رقم السيارة ويعين أحد التلاميذ ليمثل جندي المرور وهو يقفل الطريق أمام السيارات ويفتحه ليسمح لها بالسير .

وأثناء ذلك يكتب جندي المرور أرقام السيارات التي تمر عليه بالترتيب .

ويمكن أن نقلل أو نزيد من عدد التلاميذ الذين يمثلون السيارات كما يمكن أن نعجل من حركة مرورهم للتدريب على سرعة كتابة الأرقام ، وذلك بما يتناسب ومستوى التلاميذ .

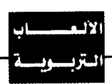
٢ - الذئب والغنم :

الهدف :

تدريب التلاميذ على عملية الطرح .

وصف اللعبة :

يرسم المعلم خطين متوازيين على أرض فناء المدرسة بحيث تفصل بينهما مسافة تقرب من ٨ أمتار ويقف طفل بين الخطين ليمثل الذئب ويقف التلاميذ خلف أحد الخطين ، كما يقف تلميذ يمثل الراعي خلف الخط الآخر ثم توزع بطاقات عليها أعداد من التلاميذ .



ويأخذ الراعي بطاقة وليكن عليها عدد معين مثل ٦ وعندما يقول الذئب عددا وليكن ٨ فإن الطفل الذي يكون معه العدد ٢ (أي ٨ - ٦) يجري ويذهب إلى الراعي فإذا لم يتحرك من مكانه أو لحق به الذئب قبل الوصول إلى الراعي أصبح ملكاً للذئب .

ثم ينطق الذئب بعدد آخر وهكذا ، وأخيراً يعرف عدد الأغنام التي وقعت فريسة للذئب.

٣ - المعركة الحربية :

الهدف :

تدريب التلاميذ على ضرب الأعداد وقسمتها :

وصف اللعبة :

يقسم الفصل إلى مجموعتين (يمثلان جيشين) يرأس كل منها قائدها ، يقف الجيشان وجها لوجه يفصل بينهما مسافة كافية ، ويتقدم قائد الجيش الأول ليسأل أحد جنود الجيش الآخر في الضرب والقسمة مثلاً : ٩ × ٨ = (كم) ، أو ٤٥ ÷ ٥ = (كم) ، فإذا أخطأ المسئول أعتبر أسيراً .

أما إذا أصاب فإن قائد الجيش المسئول يصبح من حقه سؤال أحد أفراد الجيش الأول، ويعتبر الجيش منتصراً إذا أسر عدداً أكبر .

٥

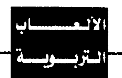
٤ - سباق الخيل :

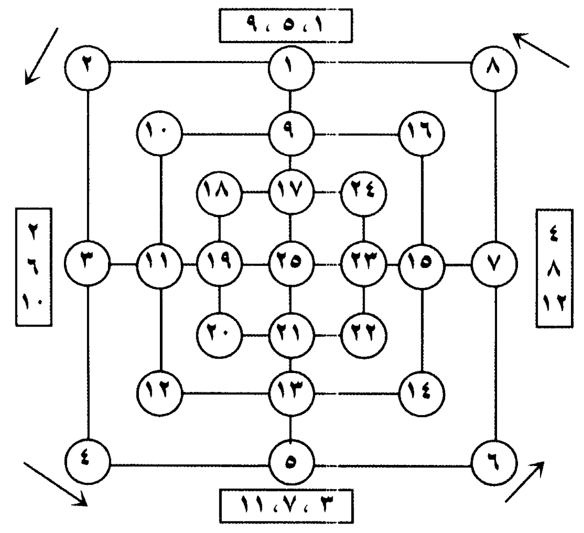
الهدف :

- تدريب التلاميذ على العد والجمع .
- الكشف عن قدرة التلاميذ على المناورة .

وصف اللعبة :

تتكون اللعبة من ثلاثة مربعات متحدة المركز كما هو مبين بالشكل ترسم على الورق المقوى أو على الأر،ويقطع هذه المربعات من وسطها خطان مستقيمان ويشترك في هذه اللعبة أربعة لاعبين يحمل كل منهم حصاناً من خشب أو أي مادة أخرى يختلف لونه عن لون الآخر ، وتقوم فكرة اللعبة على تحريك الحصان من نقطة الانطلاق (٥) على المحور الوسطى المقابل لكل لاعب مروراً بكل نقاط التقاطع بين المحاور والمربعات في زوايا المربعات أيضاً إلى أن يصل وسط المربع الداخلي الى الرقم ٢٥. على أن يجري اللعب عكس عقارب الساعة (Counter Clockwise).





وتبدأ اللعبة باجراء قرعة أولوية البدء ويكون ذلك أما بطرح حجارة الزهر أو بأية طريقة أخرى مناسبة ، واللاعب الذي يفوز بالدور الأول يعطي الأرقام الثلاثة ١ ، ٥، ٩ (١+٤ ...) وبعدها يكون الشخص إلى يمين الأول هو اللاعب الثاني ويعطي الأرقام ٢ ، ٦ ، ١٠ ، ... وهكذا وعلى كل لاعب أن يحفظ أرقامه (ويمكن حفظها بسهولة) وعندها يبدأ اللعب ويكون لدى كل لاعب ثلاثة حصى صغيرة في يده وخلف ظهره وعند اعطائه اشارة معينة متفق عليها يمد كل لاعب يده ويكون فيها العدد من الحصى التي يختار، ولنقل أن مجموع الحصى التي ظهرت في الايدي كان ٧ مثلا (١ + ٢ +١+٣) عند ذلك يقوم اللاعب (٣ ، ٧، ١١) بتحريك حصانه من نقطة الصفر إلى الرقم ٥ ، وتعاد الكرة فإذا كان مجموع الحصى الممدودة ١١ مثلا فإن نفس اللاعب يؤدي الدور ويتقدم إلى الرقم ٦ وهكذا يتقدم حول المربع الكبير إلى أن يعود إلى ١٣ ثم ينتقل إلى ٢١ وهكذا إلى أن يصل إلى الرقم ٢٥ ، واللاعب الذي يصل إلى قلب المربعات أي إلى الرقم ٢٥ أولاً يكون هو الفائز .

ويتحرك اللاعب نقلة واحدة كل مرة وإذا وصل لاعب إلى نقطة يقف فيها حصان آخر يأخذ مكانه ويتأخر اللاعب الأول نقطة إلى الوراء .

وتصلح هذه اللعبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية العليا .

المهارات المستخدمة :

العد والجمع ، والحفظ (حفظ الأرقام) والقدرة على المناورة .

٥ - سباق الأرقام :

الهدف :

التعرف على الأرقام من ١ - ١٠ وسرعة الحركة والأداء .

وصف اللعبة :

يقوم المعلم بكتابة مجموعات من الأرقام على نحو معين مثل :

٦	٠	١	٤	١٠	٢	١٠
٢	٤	٥	٧	٩	٨	٥
٨	٣	٩	٠	١٢	٤	٦
٩	٨	١٠	٢	١	٢	١١

تكتب الأرقام على الأرض ويركض الأطفال متنقلين بين هذه الأرقام ثم ينادي المعلم رقما معيناً لنقل (٦) مثلاً وعندها يتوقف الأطفال ويكون أولئك الذين يقفون على الرقم ٦ هم الرابحون ويشيرون إلى ذلك برفع الأيدي أما الباقون فيكونون خاسرين ويخرجون من اللعبة وتستمر اللعبة إلى أن يبقى لاعب واحد رابح ، أما التلاميذ فيطلب إليهم أيضا في كل مرة ينادي المعلم رقما أن يرسموا دائرة حول الرقم المنادى على ورقة تحمل نفس الأرقام وموزعة على كل منهم .

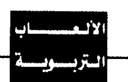
٦ - معرفة عدد يختاره زميلك :

الهدف :

تدريب التلاميذ على العمليات الحسابية الأساسية .

وصف اللعبة :

يقول خالد لزميله فيصل انني أعرف أي عدد تختاره يا فيصل في نفسك ويتحداه في ذلك بشرط أن تجري العمليات التالية :



١ - يختار فيصل عدداً دون أن يخبر خالد به .

٢ - يطرح منه العدد (١) .

٣ - يضرب نتيجة الطرح في اثنين .

٤ - يطرح من ناتج الضرب السابق العدد واحد .

٥ - يضيف إلى ناتج الطرح السابق العدد نفسه الذي اختاره .

٦ - يخبر (يقول) نتيجة الاضافة (الجمع) السابق .

وهنا يضيف خالد في سره العدد ثلاثة إلي العدد الذي أخبره به فيصل ثم يقسم خالد حاصل الجمع على ثلاثة فيحصل على العدد الذي اختاره فيصل ويقول خالد لفيصل انك اخترت العدد الفلاني .

تطبيق العملية :

لنفرض أن فيصل اختار العدد ٩ فسيجري العمليات التالية :

٩ - ١ = ٨ .

٨ × ٢ = ١٦ .

١٦ - ١ = ١٥ .

١٥ + ٩ = ٢٤ .

ويجري خالد في سره العمليتين التاليتين :

٢٤ + ٣ = ٢٧ ، ٢٧ ÷٣ = ٩

وهكذا ترى أن العدد ٩ هو الذي نفسه الذي اختاره فيصل .

ثالثاً : الدراسات الاجتماعية :

لعبة الخريطة :

الهدف :

١ - مساعدة الأطفال على اكتساب مهارات الوصول إلى الأماكن المقصودة .

٢ - مساعدة الأطفال على اكتساب مهارة حل المشكلات .



وصف اللعبة :

تمارس هذه اللعبة في فناء المدرسة أو في الخلاء في الرحلات ويشترك فيها مجموعة من الأطفال لا تقل عن ١٠ أشخاص ويجب توفر خريطة توضح بعض الأماكن.



٥

ويقسم الأطفال إلى فريقين وتمارس اللعبة بالخطوات التالية :

- الخطوة الأولى : تجري القرعة على تحديد الفريق الذي سيبدأ باللعبة ويختبئ

- الخطوة الثانية : يقوم أعضاء الفريق الأول برسم خريطة تحدد فيها الأماكن التي يرغبون في الاختباء فيها ويعلقونها في مكان بارز .

- الخطوة الثالثة: يقوم أعضاء الفريق الذي رسم الخريطة بالهروب ليتمكنوا من الاختفاء.

- الخطوة الرابعة : يقوم اعضاء الفريق الثاني بتتبع أعضاء الفريق المختبئ للبحث عنهم ويضعون واحدأمنهم عند الخريطة لحراستها حتى لا تغير من اعضاء الفريق الذين رسمها بغرض التمويه .

- الخطوة الخامسة : يقوم الفريق الثاني بالبحث عن اعضاء الفريق الأول المختبيء حتى معرفتهم كلهم وبهذا يكسبون نقطة وإذا لم يعرفوا اعضاء الفريق الأول كله يخسرون نقطة.

- الخطوة السادسة : في حالة معرفة الفريق الثاني لاعضاء الفريق الأول فإنهم يأخذون مكانهم في رسم الخريطة للاختباء وهكذا تستمر اللعبة بصورة متبادلة .

مراجع الفصل الخامس

١ - أحمد بلقيس وتوفيق مرعي : الميسر في سيكلوجية اللعب ، عمان ، دار الفرقان ١٩٨٧م ، ط٣ .

٢ - عفاف اللبابيدي وعبد الكريم الخلايلة : سيكلوجية اللعب ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٠ .

٣ - كمال رفيق الجراح وفائزة مهدي محمد (مترجم) : الطفل واللعب ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٩ .

٤ - محمد محمود عبد الجابر ومحمد صلاح النباتية : اللعب عند الأطفال ، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية ، ١٩٨٨ ، ط٢ .

٥ - محمد سعيد صباريني ومحمد ذبيان غزاوي : الألعاب التربوية وتطبيقاتها في تدريس العلوم ، رسالة الخليج العربي ، العدد ٢١ ، السنة السابعة , ١٩٨٧

٦ - يحيى هندام وجابر عبد الحميد جابر : تدريس الحساب ، القاهرة ، دار النهضة العربية ١٩٨٦م .

7 - Alica K. Gardon : Games, For Growth, 1980 .

صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها

الفصل السادس

٦

- ❖ الأهداف.
- ❖ مقدمة .
- ❖ وظائف الأسئلة.
- ❖ أنواع الأسئلة.
- ❖ أنواع من الأسئلة يجب تجنبها.
- ❖ أساليب السؤال.
- ❖ مستويات الأسئلة.
- ❖ اتجاه السؤال.
- ❖ تطوير الأسئلة الصفية.

الأهداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن:

- ❖ تعرف وظيفة السؤال في العملية التعليمية.
- ❖ تتجنب صياغة الأسئلة الرديئة.
- ❖ تعرف أساليب وتطبقها في أسئلتك الصفية.
- ❖ تعرف مستويات الأسئلة.
- ❖ تطبق اتجاه السؤال.
- ❖ تتبع التوجيهات في تطوير الأسئلة الصفية.

٦

صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها

مقدمة | تلعب الأسئلة الصفية دوراً واضحاً وفعالاً في العملية التعليمية حيث تترك آثاراً واضحة على تعلم التلاميذ وتؤدي الأسئلة إلى اثارة اهتمام وتفكير التلاميذ .

ولقد وردت كلمة السؤال في القرآن الكريم في مواضع عديدة لتأكيد أهمية الأسئلة في الحياة اليومية للانسان مهما اختلف مكانه وزمانه قال الله تعالى في كتابه الكريم: بسم الله الرحمن الرحيم :

﴿سَأَلَ سَآئِلُۢ بِعَذَابٖ وَاقِعٖ ۝﴾ المعارج آية ١

﴿قَالَ لَقَدۡ ظَلَمَكَ بِسُؤَالِ نَعۡجَتِكَ إِلَىٰ نِعَاجِهِۦ﴾ ص آية ٢٤ .

﴿قَالَ إِن سَأَلۡتُكَ عَن شَيۡءِۭ بَعۡدَهَا فَلَا تُصَٰحِبۡنِيۖ قَدۡ بَلَغۡتَ مِن لَّدُنِّي عُذۡرٗا ۝﴾ الكهف آية ٧٦ .

﴿لَا يُسۡـَٔلُ عَمَّا يَفۡعَلُ وَهُمۡ يُسۡـَٔلُونَ ۝﴾ الأنبياء أية ٢٣ .

﴿وَفِيٓ أَمۡوَٰلِهِمۡ حَقّٞ لِّلسَّآئِلِ وَٱلۡمَحۡرُومِ ۝﴾ الذاريات أية ١٩ .

﴿وَإِذَا سَأَلۡتُمُوهُنَّ مَتَٰعٗا فَسۡـَٔلُوهُنَّ مِن وَرَآءِ حِجَابٖۚ﴾ الأحزاب آية ٥٣ .

﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌۖ﴾ البقرة آية ١٨٦ .

﴿وَسۡـَٔلۡهُمۡ عَنِ ٱلۡقَرۡيَةِ ٱلَّتِي كَانَتۡ حَاضِرَةَ ٱلۡبَحۡرِ﴾ الأعراف آية ١٦٣ .

﴿سَلۡ بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ كَمۡ ءَاتَيۡنَٰهُم مِّنۡ ءَايَةِۭ بَيِّنَةٖۗ﴾ البقرة آية ٢١١ .

﴿فَإِذَا نُفِخَ فِي ٱلصُّورِ فَلَآ أَنسَابَ بَيۡنَهُمۡ يَوۡمَئِذٖ وَلَا يَتَسَآءَلُونَ ۝﴾ المؤمنون آية ١٠١ .

ونجد أن الأسئلة التي وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة تدعو إلى التفكير والتأمل والتدبر في آيات الله في الإنسان والكون والحياة .

ويحاول كل معلم جيد أن يجعل فصله مكانا يشعر فيه التلاميذ بالمتعة بعملية التعلم. ومما يساعد على تحقيق هذه المتعة جعل التلميذ نشطا وإيجابيا أثناء التعلم.

ومن الأمور التي تساعد على ايجابية التلميذ ونشاطه توجيه الأسئلة. ويوجد اتفاق عام على أن استخدام الأسئلة داخل الفصل الدراسي أمر في غاية الأهمية.

والأسئلة لها أهمية كبرى في زيادة التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ. كما أن المعلم من خلال الأسئلة الجيدة البناء يمكنه تشجيع التعلم الفعال عند عدد كبير من التلاميذ والأسئلة أساسية للمعلم لأنها وسائل أولية وضرورية للكشف عن تفكير التلميذ ونموه.

ومهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها ليست موهبة فطرية لا يمتلكها إلا بعض الناس وإنما هي مهارة يمكن أن تكتسب وتنمى من خلال الدراسة والممارسة .

وإذا قام المعلم بإعداد السؤال بعناية ، واتبع الأسلوب الصحيح في توجيهه ، فسوف يؤدي ذلك إلى فهم التلاميذ للغرض منه ، كما أن السؤال في هذه الحالة يعد نموذجاً يحتذى به من جانب التلاميذ كما يحقق التواصل بين المعلم وتلاميذه .

ويمكن القول إن استراتيجية صياغة السؤال وتوجيهه يمكن أن تكون خير معين على تحقيق أهداف التعلم المتنوعة .

وظائف الأسئلة

للأسئلة أهمية كبيرة في تحسين العملية التعليمية ؛ فهي تؤدي عدة وظائف منها:

- المحافظة على إيجابية التلميذ ونشاطه داخل الفصل الدراسي .
- مساعدة المعلم على التقدير والتشخيص لنمو التلاميذ .
- تنمية أساليب التفكير لدى التلاميذ .

ويلخص (هايمان Hyman 1979)[٢] الوظائف التي تؤديها الأسئلة فيما يلي :

- حث التلاميذ على الاشتراك في التعليم داخل الفصل وأنشطته .
- جذب انتباه التلاميذ .
- تشجيع التلاميذ على المناقشة .
- الاستفسار عن أعمال وواجبات التلاميذ .
- تشجيع التلاميذ على الإجابة الصحيحة .
- التعرف على الأنشطة الخاصة بكل تلميذ، وعلى حاجاتهم ، أو مشكلاتهم.
- تحليل نقاط الضعف عند التلاميذ .

كما يمكن أن تستخدم الأسئلة لحفظ النظام داخل الفصل الدراسي والأسئلة التي توضع بشكل جيد ، وتوجه توجيها سليماً ، يمكن أن تنمي الاتجاهات المرغوبة ، والميول لدى التلاميذ نحو المادة الدراسية ، ونحو عملية التعلم بشكل عام .

أنـــــواع الأسـئلـــة لقد صنف التربويون الأسئلة التي يستخدمها المعلم داخل حجرة الدراسة عدة تصنيفات ، إلا أنه يمكن تقسيم الأسئلة إلى نوعين رئيسين هما : الأسئلة الأختبارية ، والأسئلة التدريسية فالأسئلة الأولى تختص بالتأكد من مدى فهم التلاميذ للمعلومة واستيعابها والحكم على مستواهم ، بينما تهتم الأسئلة التدريسية بعملية تعلم التلاميذ .

وقد لخص ستاهل وأنزلون(Stahl & Anzalone 1970)(٢) خصائص الأسئلة الأختيارية والتعليمية كما يلي :

الأسئلة التعليمية :

١ - تستعمل خلال عملية التعليم لزيادة التعلم وتقدمه .

٢ - تقود المعلم لاكتشاف المبادئ والقوانين ذات التطبيقات العامة .

٣ - يمكن أن تختلف من تلميذ لآخر .

٤ - تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .

٥ - تساعد المعلم على تشخيص أخطاء التلاميذ، ومحاولة علاج الضعف فيهم.

٦ - لا تسبب قلقاً للتلاميذ في معظم الأحوال .

٧ - غير مقننة .

الأسئلة الاختبارية :

١ - تستعمل في نهاية عملية التعليم لقياس مدى ما تحقق من أهداف .

٢ - ترمي إلى التحقق من تعلم التلاميذ للحقائق والمبادئ .

٣ - تتخذ صيغة موحدة لجمع التلاميذ وخاصة في التعليم التقليدي .

٤ - يستفاد منها في التعرف على حاجات التلاميذ .

٥ - يستخدمها المعلم في الحكم على مستوى التلميذ .

٦ - تسبب قلقاً لدى معظم التلاميذ يسمى قلق الأختبار .

٧ - تعطي للتلاميذ في صورة مقننة .

صياغة الأسئلة :

لا تقتصر مهارات الأسئلة الصفية على حسن صياغة الأسئلة والتنويع في مستوياتها الفكرية ، بل تعتمد أيضاً على المهارة في القاء وتوجيه الأسئلة .

فنجد أن بناء السؤال وحسن صياغته يعتبر من أهم عناصر التدريس الجيد لأن صياغة السؤال من أهم العوامل المؤثرة في الإجابة عليه فقد يكون السؤال مهماً وهادئاً فإذا صيغ بطريقة غير مناسبة فلن نتمكن من تحقيق الهدف من السؤال .

ويمكن اعتبار مهارات القاء الأسئلة وتوجيهها من المهارات المهمة في تنفيذ عملية التدريس .

فقد يكون السؤال قد نمت صياغته بطريقة مميزة تثير التفكير ولكن بسبب افتقار المعلم لأساليب توجيه الأسئلة تكون إجابات التلاميذ ليست على الوجه المطلوب .

وفيما يلي مجموعة من الأسئلة التي يجب تجنبها قدر الإمكان :

أنواع من الأسئلة يجب تجنبها

١ - الأسئلة المحيرة Overlaid Questions

غالباً ما يجد المعلم أن السؤال ليس كافيا بالتحديد لاستنباط الاستجابة المرغوبة؛ ولذلك يترك السؤال الأصلي ويسأل سؤالاً آخر قبل اعطاء التلميذ الفرصة للإجابة على السؤال الأصلي .

وعندما يحدث ذلك فإن التلاميذ الذين فهموا السؤال الأصلي قد يترددون ، أو يتباطأون في الإجابة ؛ لأنهم غير متأكدين من فهمهم للسؤال الأول ، وبذلك يكون المعلم قد شوش عليهم .

مثال ١:

ما الطريقة التي سنستخدمها لحل هذا التمرين ؟ وأي الطرق تجعل حلنا ممتازاً؟

فحتى إذا كان التلميذ يعرف الطريقة التي تستخدم لحل التمرين فإنه قد يتجنب الإجابة عن السؤال ؛ لأنه غير متأكد من الجزء التالي منه .

والطريقة المحسنة لصياغة مثل ذلك السؤال هي :

ما الطريقة التي سوف نستخدمها لحل هذا التمرين يا أحمد ؟

توقف قليلاً

هل هذه هي أكثر الطرق مناسبة (كفاية) لحل هذا التمرين (توقف)

علي ....



مثال ٢:

أي المثلثين متطابقان ؟ وأيضاً عين الزاوية المشتركة ؟

قد يكون التلاميذ مستعدين للإجابة عن الجزء الأول من السؤال . ولكنهم سيترددون عند سماع الجزء الثاني : لأن البحث عن الزاوية المشتركة سوف يتطلب مزيدا من التفكير .

ويمكن للسؤال السابق أن يصاغ على النحو التالي :

أي المثلثين المشتركين في زاوية متطابقان ؟

٢ - الأسئلة المركبة : Multiple Questions

وهي الاسئلة المتضمنة عدداً من الأسئلة ضمن السؤال الواحد، ويتكون السؤال المركب من سؤالين مرتبطين ومتصلين في توالٍ ، بدون السماح لإجابة التلميذ حتى يُسأل عن جزئي السؤال .

مثال١ :

أي المثلثين يجب أن نثبت أنهما متطابقان ؟ وكيف سيساعدنا ذلك في إثبات أن أب// حـ د ؟

فبالرغم من أن التلميذ قد يعرف المثلثين اللذين نحتاج لإثبات أنهما متطابقان، فإنه قد لا يعرف كيف أن المثلثين المتطابقين سيساعدان في إثبات أن أب // حـ د .

وهذا التلميذ ربما لا يجيب عن السؤال .

وفي الجانب الآخر إذا سُئل هذا السؤال على جزئين ، على أن يسمح بالإجابة عن الجزء الأول قبل أن يُسأل عن الجزء الثاني ، فإن معظم التلاميذ سوف يستجيبون .

ويمكن أن يصاغ السؤال السابق هكذا :

أي المثلثين يجب أن نثبت أنهما متطابقان ؟ (توقف) حسن كيف أن تطابق المثلثين سيمكننا من إثبات أن أب // حـ د ؟ (ياسر) .

هذا النوع من الأسئلة يشبه النوع السابق .

في أنه يتكون من جزئين ، ولكنه يختلف عنه في أن السؤالين منفصلين .

وغالباً ما يلجأ المعلمون إلى الأسئلة المتعددة عندما يشعرون أن الوقت المتبقي من الحصة قصير جداً . أو عندما يريدون أن ينهوا الدرس بسرعة أكبر .

مثال٢ :

ما مميز هذه المعادلة ؟ (مشيرا إلى معادلة من الدرجة الثانية) وما نوع الجذور التي تحتويها ؟

إذا صيغ السؤال السابق في سؤالين منفصلين أمكن إجابته من قبل الطلاب ، ولكن صياغته بالطريقة السابقة لا تشجع الطلاب على الإجابة .

ويمكن أن نحسِّن صياغة السؤال السابق ليصبح هكذا :

ما مميز هذه المعادلة (مشيرا إلى معادلة من الدرجة الثانية) . توقف .... علي.

بالاعتماد على قيمة المميز : ما نوع جذري هذه المعادلة . توقف .... ياسر .

مثال٣ :

ما مساوئ النقل النهري ، بالإضافة إلى البطء ؟ وما هي وسائل النقل الأخرى التي تنافس النقل البري ؟

ويمكن تعديل الصياغة السابقة لتصبح :

- ما طرق المواصلات التي تنافس النقل البري هذه الأيام ؟
- أذكر مساوئ النقل النهري ؟

مثال٤ :

ما هو الفاعل ، وما الفرق بينه وبين المبتدأ ، مثل على كل من ذلك ؟

ويمكن تعديل السؤال ليصبح :

- ما الفرق بين الفاعل والمبتدأ .
- مثل بأربعة أمثلة للفاعل .
- مثل بمثالين للمبتدأ .

٣ - أسئلة الحقائق Factual Questions

لاتوجد أي خطورة من الأسئلة التي تعتمد الإجابة عنها على حقائق بسيطة . مادامت الحقيقة تمثل جزءاً من سلسلة من الحقائق المطلوبة لحل مسألة أثناء الدرس . ولكن علينا تجنب أسئلة الحقائق المعزولة ، والتي لا تثير إلا القليل من التفكير لدى التلاميذ.

مثال ١: ما نظرية فيثا غورث ؟

مثال٢ : ماذا عن جامعة الدول العربية ؟

ويمكن إعادة صياغته هكذا :

ما وظائف جامعة الدول العربية ؟

٤ - الأسئلة الناقصة Elliptical Questions

إن استخدام السؤال الناقص يعتبر تبديداً وضياعاً للوقت وشيئا غير ضروري .

مثال: ماذا عن هاتين الزاويتين ؟

بعض المعلمين لديهم عادة التفكير بصوت عال . فقد ينظرون إلى زوج من الزوايا ويفكرون في كيفية السؤال عنهما .

مثل : ما العلاقة بينهما ؟ أيهما أكبر في القياس ؟

ويعتبر ظهور ألفاظ التفكير حول سؤال ليس له جواب مضيعة لوقت الفصل .

٥ - أسئلة التخمين Guessing Questions

إن أسئلة التخمين ، أو الأسئلةالتي يجاب عنها بنعم أو لا ، تعتبر ذات قيمة تربوية قليلة . وبقليل من العناية يمكن تحويل أسئلة التخمين إلى أسئلة تحتاج إلى تفكير جيد .

مثال : هل أب عمودي على حـ د ؟

التلميذ الذي يحاول الإجابة عن مثل هذا السؤال يخاطر ، وفرصته للإجابة الصحيحة في حدود ٥٠٪ .

ففي مثل السؤال السابق يجب توضيح الشكل المرتبط به ؛ لأنه يساعد كثيرا ويمكن تقديم السؤال السابق هكذا ؟

ما العلاقة بين أب ، جـ د (توقف) خالد ؟

مثال٢ : هل المثلث أب جـ متساوي الساقين ؟

لماذا يسأل هذا السؤال إذا لم يكن المثلث متساوي الساقين حقيقة ؟ ويمكن إعادة السؤال السابق بطريقة جيدة :

ما نوع المثلث أ ب جـ (توقف) فريد ؟

٦ - الأسئلة الغامضة Ambiguous Question

وهي التي لا يتضح الغرض منها فتسبب ارباكاً للتلاميذ

مثال : كيف يختلف قانون الجيب عن قانون جيب التمام؟

والمشكلة في مثل هذا السؤال أنه يمكن إعطاء عديد من الإجابات الصحيحة له. وسبب الغموض الذي يحدثه مثل هذا السؤال أن الأستاذ لم يوضح موضع الاختلاف أهو في الصيغة ، أم في التطبيق ، أم في الاشتقاق ،وهكذا .

ويمكن إعادة صياغة السؤال السابق هكذا :

في أي الحالات يمكن استخدام قانون جيب التمام ؟ وفي أيها يمكن استخدام قانون الجيب ؟

مثال٢ : ما العلاقة بين مساحة الدائرة ومحيطها ؟

وهذا السؤال له عدة إجابات صحيحة . فهل المقصود العلاقة العددية أم العلاقة الفيزيائية أم علاقة البعد ؟

وبالرغم من أن السياق الذي ذكر فيه السؤال قد يساعد الطلاب على الإجابة الصحيحة نجد أن الغموض لا يمكن تجاهله ، لأنه يسبب تشوشاً واضطراباً .

وإحدى طرق تحسين السؤال السابق هكذا .

ما النسبة العددية بين مساحة دائرة ومحيطها (توقف) أسامة ؟ وماذا عن دول مجلس التعاون الخليجي ، ماذا عن المناخ والطقس؟ و يحسن ذلك بقوله عدددول مجلس التعاون الخليجي ، قارن بين الطقس والمناخ ؟

٧ - أسئلة الاستجابة الجماعية (الكورال) Chorus Response Questions

بالرغم من أن السؤال الذي يستدعي إجابة جماعية قد يكون جيداً ونرى أن قيمته التربوية قليلة ؛ لأنه عندما يجيب الفصل بصورة جماعية على سؤال لا يتمكن المعلم من تحديد الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة ، وأيهم الذي لم يجب اطلاقا . وبالاضافة إلى ذلك فإن الإجابة الجماعية تكون غير واضحة ، وخاطئة بالنسبة للطلاب الذين يرغبون في التعلم من الإجابة عندما تكون صحيحة .

مثال : ما نوع الشكل الرباعي أ ب جـ د ياجماعة (ياشباب)؟

ولكن في بعض المواقف قد تكون مثل هذه الأسئلة مفيدة ، أو مقبولة ، من ناحية القيمة التعليمية ، وخاصة إذا كانت الإجابة ليست حاسمة ، أولها تأثير قوي على

المفهوم الذي يدرس ، أو سأل عنه ، أو ليس ضرورياً أن تشمل الفصل كله ، أو اذا استخدمت لإحداث التغير والتنوع في أسلوب سير الدرس .

وإذا استخدمت الإجابة الجماعية لهذا الغرض فيجب أن تستخدم في حالات استثنائية .

٨ - أسئلة الضرب بالسوط Whiplash Questions

عادة ما يأتي سؤال الضرب بالسوط من غير إعداد وتخطيط من قبل المعلم ، إنما يأتي عندما يريد المعلم صنع السؤال على عبارة جاءت في سياق الحديث .

مثال : ميل هذا المستقيم هو . ماذا ؟

انه قد يسبب جانباً من الإحباط وقليلاً من الضرر لدى الطلاب : وذلك لأنه في المواقف العادية عادة ما يبدأ السؤال بـ : (لماذا - متى -كيف ؟ .... وهكذا) وهذه الكلمات تجعل الطالب في وضع نفسي مهيأ للسؤال .

وسؤال الضرب السوط لا يوفر للطلاب هذا الاستعداد النفسي ، وبالتالي فهو يضيع وقت الطلاب .

ويمكن تعديل الصياغة السابقة لتصبح : ما ميل هذا المستقيم (توقف) عادل ؟

مثال٢ : لدينا الآن أب // حـ د . بسبب أي نظرية ؟

وهذا السؤال يمكن تعديل صياغته ليصبح :

ما النظرية التي تدلنا على أن أب // حـ د . (توقف) ماجد ؟

وبالنظر إلى الصيغة المعدلة نجد أن التلميذ يعرف منذ الكلمة الأولى أن هناك سؤالا يُسأل .

والكلمة الثانية تجعل بؤرة اهتمام الطالب تنصب على النظريات التي تعلمها . أثناء سماعه الجزء الباقي من السؤال .

وفي نهاية السؤال يكون الطالب قد استعد للإجابة ، بدون ضياع وقت في إعادة عبارات السؤال .

والصيغة المعدلة أكثر وضوحاً من صيغة الضرب بالسوط ، كما أن المعلم لا يحتاج إلى محاولة إشراك التلميذ من خلال كل عبارة من عبارات السؤال .

٩ - الأسئلة الموحية بالإجابة : Leading Questions

وفي هذا النوع من الأسئلة قد يتضمن السؤال الإجابة ، أو يرشد إليها وهذا النوع

من الأسئلة لا يستثير تفكير التلميذ .

مثال١ : ألم تقل إن المثلث أ ب حـ متساوي الأضلاع ؟

وممكن إعادة صياغة السؤال السابق هكذا :

ما نوع المثلث أ ب جـ ؟

مثال٢ : العدد ٧ أحد عوامل العدد ٣٥ أليس كذلك ؟

ويمكن تعديله أيضاً ليصبح :

ما عوامل العدد ٣٥ (توقف) سعد ؟

١٠ - الأسئلة التي تتمركز حول المعلم Teacher Centered Questions

أنه من المرغوب فيه أن يعتبر الطلاب المعلم جزءاً من الفصل وليس منفصلاً عنه، وبالرغم من أن الطلاب يعرفون الدور المختلف لكل من المعلم والطالب نرى أنه من الأفضل أن يتحدث المعلم بلغة نحن وليس بلغة أنا .

كأن يقول دعنا نفترض ، وليس دعني أفترض .

لأن ذلك يُشعر الطلاب بأنهم جزء من مجموعة واحدة تعمل سوياً على حل مشكلة مشتركة .

إنهم لا يحتاجون التركيز على أنهم هم الطلاب والمعلم مختلف عنهم تماماً .

مثال ٢ : أعطني مجموعة الحل للمعادلة ٣س - ٥ =٢

والطريقة الأفضل لمثل هذا السؤال تكون كما يلي :

أعطنا مجموعة الحل للمعادلة ٣ س - ٥ =٢ (توقف) . حازم .

مثال٣ : ماذا عليّ أن أفعل بعد ذلك لحل هذه المسألة ؟

ومن الأفضل أن تعاد الصياغة لتصبح هكذا :

ماذا يجب علينا عمله بعد ذلك لحل هذه المسألة ، (توقف) سمير ؟

١١ - الأسئلة التي لا تتضمن صيغة استفهام أو فعل أمر :

تعتبر أداة الاستفهام ركناً أساسياً في السؤال لا يمكن الاستغناء عنه في بنية السؤال مثل متى ، من ، هل ، كيف ، أين ، لماذا .وقد يستخدم السائل بدلاً من أدوات الاستفهام فعل الأمر مثل : اذكر ، اشرح ، وضّح ، صف ، قارن ... وما إلى ذلك ، وتحتاج هذه الأفعال إلى اجابة تتفق مع ما جاء من أمر معين وإذا خلت الأسئلة من أدوات الاستفهام وأفعال الأمر تحولت إلى مجرد جمل وعبارات انشائية .

من أمثلة تلك الأسئلة التي لا تتضمن صيغة استفهام أو أمر ما يلي :

الحال هو ... !

الحيوانات اللافقرية هي ... !

أكبر المحيطات هو المحيط ....!

ويمكن تعديل هذه الأسئلة لتكون على النحو التالي :

عرف الحال ؟

عرف الحيوانات اللافقرية ؟

ما أكبر المحيطات ؟

ويقدم (رو وزميله Roe ١٩٨٤)[٥] ملخصاً يوضح فيه الغرض من السؤال وكيف يبدأ المعلم في صياغته والأفعال التى يستخدمها .

الغرض	الاسئلة
إذا كنت تريد ان :	اسأل اسئلة تبدأ بـ :
١ - تقييم المعرفة .	عرف - صف - أعد قائمة بـ اذكر من - متى - أين - حدد .
٢ - تختبر الفهم .	قارن - كون - اشرح العلاقات - كيف - تعرف ان
٣ - تساعد على تحليل المشكلات .	كيف - لماذا - ما الاجراءات - ما الأسباب ما الخطوات في العملية .
٤ - تقود الطلاب لاكتشاف قيم .	لماذا شعرت - ماهو الشيء المهم- لماذا تفضل
٥ - تشجع التفكير الابتكاري .	ماذا إذ - كيف آخر - افترض - اكتشف جديد - صمم أصلي .
٦ - تساعد في مواقف التقويم .	احكم على الآتي - اختار - قوم النتيجة- أيهما أفضل .
٧ - تبين كيف تطبق المعرفة .	وضح - بين كيف تحل - كون، استخدم المعلومات في .

٦

أساليب السؤال
Questions Techniques

١ - إعادة التوجيه : Redirection

إن الخطوة الأولى في تحسين أساليب السؤال هي زيادة كمية اشتراك التلميذ . وإعادة التوجيه تسهم في تحقيق هذه المهمة .

وهذا الأسلوب يتضمن استقبال الإجابة من العديد من التلاميذ والمثال التالي يوضح هذا الأسلوب:

بعد دراستك للتاريخ الإسلامي ، من الذي تعتقد أنه أكثر الأشخاص نصرة لرسول الله ﷺ ؟ أحمد ؟

أبو بكر الصديق ؟

أيمن ؟

خديجة بنت خويلد .

هشام . شخص آخر

علي بن أبي طالب .

تلاحظ أن المعلم لم يستجب أو يناقش إجابات التلاميذ . إنه ببساطة يعيد توجيه السؤال ويزيد من مشاركة التلاميذ وفي نفس الوقت يمنع أي سيطرة أو هيمنة ممكنة على المناقشة ويعني ذلك أن إشراك التلميذ مع تلاميذ آخرين من الفصل عامل مؤثر في تركيز الانتباه وزيادة التحصيل .

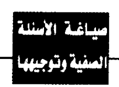
في السياق التالي : حاول تركيز انتباهك في الطرق والأساليب التي يتبعها المعلم في إعادة توجيه السؤال :

لقد ذكرتم بعض الذين ساندوا النبي الكريم ﷺ فلماذا تعتقد أنهم ساعدوا في نصرته يا وائل ؟

أعتقد أن السيدة خديجة نصرت النبي الكريم ﷺ: لأنها ساعدته بمالها وآزرته ، وأول من صدقت به من النساء .

وأن علياً بن أبي طالب نام مكانه ليلة الهجرة .

هل لديك شيئا تضيفه يا حازم ؟



أعتقد أن أبا بكر هو الأكثرة نصرة ؛ لأنه أول من آمن به من الرجال وصدقه ، وهاجر معه .

هل لديك إضافة يا كارم ؟

إنهم جميعاً كانوا عظماء وساهموا في نصرة الرسول الكريم ﷺ ، ونشر الدعوة الإسلامية .

نلاحظ أنه بالرغم من أن الثلاثة الطلاب لم يتعاملوا مع نفس الشخص ، واضح أنهم استجابوا لسؤال واحد سأله المعلم .

وإذا لم يتطوع عدد من الطلاب للاشتراك في النشاط فعلى المعلم اختيار أشخاص ولو لم يرفعوا أيديهم للاجابة ؛ وذلك لسببين هما :

أ - منع هيمنة فئة قليلة من الطلاب على المناقشة في الفصل .

ب - الإسهام في تركيز الانتباه ؛ لأنه لو توقع كل طالب أن المعلم يمكن أن يسأله فسيحاول أن يركز انتباهه .

وباختصار فإن إعادة التوجيه أسلوب يقلل من كلام المعلم ، ويهدف إلى التخلص من الهيمنة الفردية على المناقشة الصفية ، ومن خلاله يسمح المعلم بأكبر تفاعل لفظي للطالب ، وبالإضافة إلى ذلك يسمح باشتراك غير المتطوعين ، وبالتالي توزع المناقشة .

٦

وبخصوص توزيع الأسئلة فعادة ما يتبع المعلم إحدى الأساليب الثلاثة التالية في توزيعه للأسئلة :

١ - يوجه المعلم الأسئلة إلى التلاميذ الذين يتطوعون دائماً بالإجابة : على افتراض أن التلاميذ الآخرين سوف يتعلمون منهم .

٢ - يوجه الأسئلة إلى أولئك الذين لا يرغبون في المشاركة في المناقشة : حتى يشجعهم عليها .

٣ - يوجه الأسئلة إلى كلا الفريقين ؛ لكي يحقق توزيعا أوسع للأسئلة ، وبالطبع فإن هذا هو الأسلوب الأفضل ؛ وذلك لأنه يتيح الفرصة لأكبر عدد من التلاميذ للاشتراك في المناقشة الصفية . وهذا هو أحد أغراض السؤال المنشودة.

كما أن على المعلم في توجيهه للسؤال مراعاة شيئين هما :

١ - ألا يكرر السؤال دائماً لكن يتأكد من فهم التلاميذ له ؛ وذلك لأن هذه عادة سيئة تؤدي إلى زيادة الوقت الذي يأخذه المعلم في الكلام ، كما أنه يكون لدى التلاميذ عادة عدم الانتباه ؛لأن كل منهم يعرف أن المعلم سيعيد السؤال، فلا يلقي للسؤال بالاً ، وخاصة عندما يذكره المعلم لأول مرة .

٢ - ألا تحدد تلميذاً بعينه للإجابة على السؤال قبل طرحه لأن في ذلك إيحاء بأن الأمر لا يخص التلاميذ الآخرين . مما يجعلهم لا يهتمون بالسؤال .

٢ - التلقين : Prompting

ماذا يحدث عندما يسأل المعلم تلميذاً سؤالاً ثم يفشل التلميذ في الإجابة أوتكون إجابته خاطئة ؟

من الشائع أن يتحرك المعلم نحو تلميذ آخر ويسأله لكي يحافظ على إهتمام التلاميذ، ولكن يؤدي تحرك المعلم إلى تلميذ آخر أن يصبح التلميذالأول (غير القادر على الإجابة) مرتبكاً في معظم الأحوال ويخرج نفسيا من المناقشة .

ولكن كيف نتعامل مع أولئك التلاميذ الذين لا يستطيعون إجابة الأسئلة ، أو تكون إجاباتهم خاطئة ؟

يذكر جاكوبسن وزملاؤه [6] Jacobsen 1981 أن الأسلوب الملائم في مثل هذه الأحوال هو التلقين . وهذا الأسلوب يتضمن تلميحات ومفاتيح تستخدم لمساعدة التلميذ على الوصول إلى الإجابة الصحيحة .

كما يمكن استخدام هذا الأسلوب أيضا في حالة الإجابة الخاطئة ، وهذه التلميحات يمكن أن تكون في صورة أسئلة إضافية أبسط بحيث تتناول معلومات مألوفة بالنسبة له .

وإذا كانت الإجابة التي قالها التلميذ صحيحة في جزء ، وخاطئة في جزء آخر ، فعلى المعلم أن يخبر التلميذ بالجزء الصحيح ، ويشجعه على تصحيح الجزء الخاطئ .

كما أنه على المعلم تجنب تكرارإجابات التلاميذ ، وخاصة الخاطئة . كما يجب عليه أيضا تجنب إخبار التلميذ بخطأ إجابته وتوجيه السؤال إلى تلميذ آخر ؛ وذلك لأنه يجب إعطاء التلميذ الذي أعطى إجابة خاطئة - فرصته لكي يصحح خطأه، بالإضافة إلى تجنب المخاطر التي ذكرت سلفاً .

٣ - التحقق : Probing

لقد ناقشنا أسلوبين من أساليب توجيه السؤال وهما إعادة التوجيه ، ويتضمن زيادة أعداد التلاميذ في المناقشة،والتلقين وذلك للتعامل مع الإجابات غير الصحيحة.

وينشأ موقف آخر ، ألا وهو عندما تكون إجابة التلميذ صحيحة ولكنها غير كافية بسبب النقص في العمق .

في مثل هذاالموقف يكون من المهم ، بالنسبة للمعلم أن يزود التلميذ بمعلومات إضافية لجعل إجابته شاملة .

وهذا الأسلوب يساعد المعلم على جعل التلاميذ يبررون إجاباتهم ، ويشرحونها شرحاً مستفيضاً لزيادة عمق المناقشة .

كما أن هذا الأسلوب يساعد أيضا على ابتعاد التلميذ عن الإجابات السطحية.

فنحن لا نريد أن تقتصر إجابات التلاميذ على نعم أولا . أو الاستجابة الصحيحة بل نحتاج إلى أن نزود تلاميذنا بمزيد من الفرص والمعلومات للتعامل مع «لماذا» و «كيف» و «ماذا ».

وبهذا الأسلوب لا يكتسب التلميذ خبرة في المهمات عالية المستوى فقط ، بل خبرات أكبر في الشعور بالنجاح .

أي أن هذا الأسلوب يشجع التلاميذ على توسيع إجاباتهم ، ويرتفع بها إلى مستويات أعلى من التفكير .

٦

مستويات الأسئلة | Questions Levels

أسئلة المستويات الدنيا :

معظم الأسئلة الشائعة في مناقشة المعلم هي من نوع المستويات الدنيا كما نعلم من دراستنا في مجال تصنيف الأهداف المعرفية أن مستوى المعرفة (التذكر) يتطلب من التلميذ أن يسترجع معلومات سبق له تخزينها : ولهذا فإن إجابات المستوى الأدنى تتطلب تذكراً من التلميذ ، ولا تتطلب أي براعة في معالجة المعلومات أو البيانات ، ويمتاز هذا النوع من الأسئلة بالخصائص التالية :

- أنها تتطلب عادة إجابة قصيرة .
- يكون لها إجابة واحدة في معظم الأحوال .

- تتطلب قليلاً من التفكير الجاد .
- تنتج أحيانا من التخمين .

وفيما يلي بعض أمثلة الأسئلة متدنية المستوى :

❖ من أول الخلفاء الراشدين ؟
❖ أذكر نظرية فيثاغورث ؟
❖ ما الحروف الهجائية التي تتكون منها كلمة الإسلام ؟
❖ ما قيمة كل زاوية في المثلث المتساوي الأضلاع ؟
❖ كم سنتيمترا في المتر الواحد ؟
❖ ما الرمز الكيميائي للغازات التالية :

الأوكسچين - النشادر - الهيدروچين - ثاني أكسيد الكربون ؟

❖ ما المقصود بالمياه الجوفية ؟

ومرة ثانية لا تتطلب هذه الأسئلة من التلميذ أكثر من استدعاء معلومات مثل : حقائق - مصطلحات - أسماء - حوادث .

أسئلة المستويات العليا :

لقد ناقشنا الأساليب التي يتعامل بها المعلمون مع التلاميذ ذوي الإجابات غير الصحيحة ، أو غير الدقيقة . وعلى أي حال فإن الإجابات الصحيحة ليست دائما كافية؛ لأنه يجب علينا مساعدة التلاميذ كي يتزودوا بما هو أكثر من الإجابات الكاملة وشرح تفكيرهم .

ويتحقق ذلك بصفة جزئية من خلال تكوين الأسئلة عالية المستوى، وتقديمها.

ونحن نرى في هذا السياق أنه فيما يتعلق بالمجال المعرفي يعتبر مستوى التذكر (المعرفة) ذات طبيعة منخفضة المستوى والمستويات الخمسة الأخرى (فهم - تطبيق- تحليل - تركيب - تقويم) تعتبر عالية المستوى .

إن استخدام الأسئلة عالية المستوى يزيد من مستوى التحصيل العالي ، مع عدم نقص في المستوى المنخفض .

والأسئلة عالية المستوى غالبا ما تبدأ بالعبارات كيف تفترض ؟

كيف تبحث عن ؟ حدد الدوافع والأسباب - علل ؟

كما تتضمن الأسئلة عالية المستوى أيضاً عبارات تتضمن بناء تعريفات بلغة التلاميذ الخاصة ، كما قد يطلب فيها تبرير الإجابة ، والبرهنة على مدى صحتها أو خطئها.

وفيما يلي بعض الأمثلة على الأسئلة عالية المستوى :

- ما الفكرة الأساسية التي تمثلها هذه الخريطة ؟
- قارن بين خواص المعين وخواص المستطيل ؟
- اشرح كيف فتح العرب أسبانيا في بداية القرن الثامن الميلادي ؟
- أي من هذه الأعداد زوجي ؟
- استخدم خواص المثلث المتساوي الساقين في حل التمارين التالية ..... إذا كانت س = ٢ ، ص = ٣ فإن س٢ + ص٢ = ...
- ما رأيك في شخصية الخليفة عثمان بن عفان ؟ برر هذا الرأي ؟
- كيف ستكون الحياة في الخليج العربي لو لم يكتشف فيها البترول ؟
- حل هذه المسألة باتباع القواعد التي ناقشناها في حل المعادلات .
- اذا كانت هذه الأرقام صحيحة فهل يعني ذلك أن صاحب المتجر سيكسب أم سيخسر؟
- كيف يمكن أن نتوصل إلى النتيجة القائلة بأن نصر العراق على إيران عام ١٩٨١كان محدودا؟
- استنتج أثر المناخ على الحياة النباتية في الجزيرة العربية ؟
- اشرح لماذا يمكن كتابة $\frac{٣}{٤} \div \frac{٥}{٧}$ بالصورة $\frac{٣}{٤} \times \frac{٧}{٥}$.
- كيف يمكن أن نقيس ارتفاع مبنى دون أن تدخله ؟
- إذا أردنا أن نختار موقعا لعاصمة جديدة لمصر فما الموقع الذي تختاره ؟
- هل تعتقد أن التعليم في مدارسنا الحالية صعب جداً ؟
- درست طريقتين لإيجاد الجذر التربيعي . قارن بين الطريقتين . واشرح مميزات كل طريقة وعيوبها .
- ما قيمة الرياضيات في الحياة العملية .
- هل للكسور الاعتيادية أي قيمة عملية .
- ما عيوب عدم معرفة المناخ .

اتجـاه الســؤال | Question Direction

الأسئلة التقاربية Convergent Questions

عندما يجعل السؤال الطالب يتحرك في اتجاه الانغلاق ، كالتلخيص ، والنتائج العامة، واستدعاء المعلومات ، فإن السؤال يسمى تقاربيا .

وتوجد إجابة واحدة للسؤال التقاربي ، وهذه الإجابة تنبع من معلومات وحقائق معروفة .

ويمكن استغلال مثل هذا النوع من الأسئلة في حالات المقارنة ، والتلخيص ، والتعميم ، واستنتاج المبادئ والتعميمات المرتبطة بمعلومات سابقة ، وترجمة المادة التعليمية من لغة أخرى .

ومن أمثلة الأسئلة التقاربية .

١ - أب جـ مثلث متساوي الساقين فيه زاوية الرأس أ ١٥٠ْ فما قيمة كل من زاويتي ب،جـ ؟

٢ - أعرب الكلمات التي تحتها خط .

٣ - إذا كانت الدولة قريبة من خط الاستواء فماذا تتوقع أن يكون مناخها ؟

الأسئلة التباعدية Divergent Questions

بعض الأسئلة تتطلب من الطالب أن يسأل أسئلة أخرى ، أو أن يجري بعض التجارب، أو يعمل في المعمل ، أو أي بحث آخر .

هذه الأسئلة التي تسمح للطلاب بالوصول إلى تنوع من الإجابات ، وهذه الإجابات ليست محددة تماماً من خلال معلومات معروفة، تسمى الأسئلة التباعدية .

أي أنها أسئلة لا تتوفر معلومات كافية للاجابة عنها ، ويسمح فيها للطلاب بتصور حلول من خلال خبراتهم ومعارفهم واجتهاداتهم التي لا تعتمد على تفاصيل أو حقائق محددة ومن أمثلة ذلك :

- ما الأسباب التي دعت عمر بن الخطاب إلى عزل خالد بن الوليد ؟
- يمسك المعلم بحبتين من الفاصوليا ويسأل :

ما وجه التشابه بين هاتين الحبتين :

باختصار هذا النوع من الأسئلة ليست له إجابة واحدة صحيحة ، ولا يوجد له إجابة صحيحة تماما ، ولا إجابة خاطئة تماما . أي يسمح بتنوع الإجابات المقبولة والمناسبة.

تطوير الأسئلة الصفية

Classroom Question Features to Develop

بجانب تجنب صياغة الأسئلة الضعيفة يجب على المعلمين أن يطوروا عاداتهم في صياغة الأسئلة وتوجيهها لأن ذلك سوف يقوي من أدائهم التدريسي .

وفيما يلي بعض المقترحات لتطوير الأسئلة ، وكل اقتراح يعتبر اسلوبا فعالا للأسئلة الصفية يجب ممارسته بعناية :

١ - استخدام لغة بسيطة ومباشرة : Direct and simple Language

يجب أن تصاغ الأسئلة الصفية بلغة مباشرة وبسيطة ، ويجب أن يكون تركيز التلميذ منصباً على محتوى السؤال ، ولا يتحول إلى اللغة التي صيغ بها ،وإذا حدث وكانت صياغة السؤال بألفاظ شديدة التعقيد ، أو شديدة الغموض ، فإن التلميذ سيتحول عن محتوى السؤال وقد تفقد فاعلية السؤال .

وعلى ذلك يجب على المعلم مراعاة استعمال مفردات عامة يفهمها جميع التلاميذ وباستخدام اللغة البسيطة والمباشرة يمكن للمعلم أن يجعل الأسئلة تحقق وظيفتها المنشودة.

٦

٢ - أن يكون السؤال محدداً وواضحاً : Definite and clear Meaning

الأسئلة الصفية يجب أن تكون محددة وواضحة في معناها وإذا كان السؤال يتحمل في ذاته عدة تفسيرات فإن التلاميد قد يعارضون. أو يمتنعون عن الاستجابة.

ولجعل عدد المتطوعين للإجابة أكبر ما يمكن فإنه يجب تجنب الغموض والالتباس في السؤال .

وغالباً ما تكون الأسئلة القصيرة أقل تشويشاً .

والسؤال يجب أن يستدعي نقطة واحدة فقط ، أو نقطتين في مسار تفكير التلميذ.

وعلى المعلم أن يسأل عديدا من الأسئلة بدلا من أن يحاول أن تكون الأسئلة محدودة ويطول كل سؤال .

وإذا حاول المعلم أن يسأل عدداً من الأسئلة في سؤال واحد ، فقد يكون عرضة للوقوع في مشكلة الأسئلة المحيرة ، أو المتعددة .

٣ - الاهتمام بالأسئلة ذات التتابع المنطقى Logical Sequence

الأسئلة يجب أن تدفع بمسار التفكير في تتابع منطقي ؛ أي يجب أن يهتم المعلم بجميع أجزاء مسار عملية الأسئلة ، بمعنى أن يهتم بالسؤال التمهيدي ، وسؤال المراجعة، وحتى السؤال التافه ، مثل السؤال الجوهري .

ويجب على المعلم أيضا أن يتذكر أن السؤال الجوهري يكون قليل الفاعلية إذا لم يبذل جهد وعناية في بنائه .

٤ - أن تناسب الأسئلة قدرات تلاميذ الفصل Questions Keyed to class Ability

مستوى تلاميذ الفصل وقدراتهم يجب أن تحدد لغة الأسئلة الصفية وتركيبها إنه من السهل على المعلم أن يستخدم نفس الأسئلة في حصتين متتاليتين ، وخاصة إذا كان نفس الدرس ، ولكن إذا اختلفت قدرات تلاميذ الفصلين فإن هذاالأسلوب يجب تجنبه.

فبالنسبة للتلاميذ منخفضي لتحصيل ، أو بطيئ التعلم ، فقد تستخدم لغة بسيطة عن تلك التي تستخدم للتلاميذ ذوي القدرات المرتفعة .

أي أنه عند التخطيط للأسئلة الصفية يجب أن يبذل جهد في إعداد أسئلة لكل فصل ، بحيث تناسب مستوى قدرته ؛ لأنه بالأسئلة المناسبة تنمو عملية الاتصال دخل الفصل .

٥ - أن تكون الأسئلة حاثة للجهد Questions stimulating Effort

الأسئلة يجب أن تحث التلميذ على بذل الجهد ، على أن تكن أيضا مناسبة لمستوى الفصل فعلى المعلم أن يبذل جهداً خاصاً حتى يعد أسئلة تحث وتدفع التلاميذ إلى بذل الجهد ، ولكنها لا تكون من الصعوبة بمكان بحيث تعوق الفصل .

والأسئلة الجيدة يجب أن تخلق التحدي لدى الطالب أثناءالدرس .

ومرة أخرى يجب أن تكون الأسئلة قصيرة ، ومنتظمة ، وفي تتابع منطقي : حتى تحقق الغاية المرجوة منها .

٦ - المحافظة على اهتمام الطالب Mainting Student Interest

الأسئلة الصفية يجب أن تجذب انتباه الطالب خلال الدرس ؛ ولذلك يجب أن تشمل الأسئلة على نقاط قليلة مهمة ، وبصورة منتظمة . ويجب على المعلم أن يبذل قصارى جهده في جعل أكبر عدد من طلاب الفصل يشتركون في إجابة الأسئلة قدر الإمكان كما أن عليه أيضا تجنب التنبؤ في المناداة على طلابه والخلط بين المتطوعين وغير المتطوعين في اختيار من يجيب عن السؤال يجعل كل طالب منتبها .

إذا حرص المعلم من بداية المقرر على جعل الطلاب الذين يطلب منهم الإجابة يحرصون على إعطاء إجابة كاملة ؛ فإن ذلك يساعد على أن تكون هذه الممارسة هي النظام والعادة التي يسير عليها الفصل .

وإنها لعادة طيبة أن يثني المعلم ويمدح صاحب الإجابة الصحيحة ، وهذا أمر يعادل في أهميته معالجة الإجابة غير الصحيحة وتصحيحها ويمكن للمعلم أن يرشد الطالب ذا الإجابة الخاطئة إلى تصحيح أخطائه من خلال أسئلة خاصة معدة لكي يكتشف أخطاءه منها .

ومن الممكن أن يجيب طلاب عن أسئلة الطلاب الآخرين ؛ لأن أشياء مهمة ومفيدة قد تحدث من خلال تفاعل الأقران . فعلى سبيل المثال عند إجابة طالب عن سؤال طالب آخر فإن الطالب الأول يمكنه تعلم المفهوم محل الدراسة تعلماً أفضل .

٦

ونفس الشيء يحدث أيضاً إذا قام أحد الطلاب بشرح مفهوم لزملائه ، أو لزميل له، في الفصل .

وعندما يتوقع كل طالب أنه من الممكن أن يختار للإجابة عن السؤال ، أو لتصحيح الإجابة الخاطئة ، أو لتكملة الإجابة الناقصة ، ولا يتنبأ مسبقاً بمن سيطلب منه ذلك، فإن ذلك سوف يؤدى إلى انتباه معظم طلاب الفصل تقريباً .

٧ - تجنب التكرار Avoiding Repetition

يجب على المعلم ألا يعيد (يكرر) السؤال إلا في حالة الضرورة ، كعدم سماع بعض الطلاب للسؤال .

لأن عادة تكرار السؤال قد تجعل الفصل غير منتبه ، وقد يطلب الطلاب مواصلة إعادة السؤال رغبة في إضاعة الوقت وإذا عرفوا أن ذلك لن يحدث وليس من السهل

الحصول عليه، فإن النتيجة ستكون فصلاً منتبهاً ، مع عدم ضياع الوقت كما أنه في حالة إلقاء السؤال يكون الفصل مستعداً للإجابة عنه أي عن السؤال الأصلي ، وفي حالة إعادته قد يشوش ذلك على الطلاب ويربكهم ؛ ولذلك على المعلم أن يقف وينتظر بعد إلقاء السؤال الأصلي ، أي أن يعطي التلاميذ وقتاً كافياً للتفكير ليجيبوا، وفي حالة عدم وجود إجابة صحيحة على الإطلاق يمكن للمعلم اعادة السؤال .

٨ - تجنب تكرارا إجابات الطلاب Avoiding Reptition of Student Answers

على المعلم ألا يعيد إجابة طالب ؛ للأسباب التي نوقشت سابقا كما أنه إذا كان الطلاب واثقين من أن المعلم سيكرر معظم إجابات الطالب المهمة عن السؤال ، فمن المحتمل ألا يستمعوا إلى زملائهم .

ولكن إذا رأى المعلم أن إجابة الطالب غير مسموعة وجب عليه أن يعيدها ، أو أن يطلب من طالب آخر أن يكرر الإجابة وباستعمال هذا الأسلوب سوف يحاول كل طالب يجيب عن سؤال أن يجيب بصوت عال مسموع تجنباً لإعادة إجابته .

٩ - المناداة على الطلاب Calling on Students

وهناك أسلوب آخر للمحافظة على انتباه الطلاب ، وهو المناداة على طالب بعينه ليجيب ، وذلك بعد فترة توقف في نهاية السؤال .

مثال :

لماذا أب عمود منصف لـ جـ د (توقف) خالد ؟

إذا تعود الفصل على أن المعلم يعين الطالب الذي يجيب عن السؤال بعد إلقائه، فسوف ينتبه كل طالب ؛ لأنه يتوقع أنه قد يختار للإجابة من قبل المعلم . وفي المثال السابق إذا حدد المعلم « خالد » قبل السؤال فربما ينتبه خالد فقط للسؤال وبقية الفصل يعرف أن السؤال غير موجه له ولهذا ينصح المعلمون بتحديد طالب بعينه في نهاية السؤال.

١٠ - التنوع في الأسئلة Variety in Questioning

ربما يكون أهم عنصر من عناصر السؤال الصفي الجيد وأيضا من عناصر التدريس الفعال هو التنوع .

وقد يكون التنوع في اختيار أنواع الأسئلة المناسبة ، أو في الطريقة التي يسأل بها

السؤال ، أو في الطريقة التي ينادي بها على الطلاب (سواء كانوا متطوعين أو غير متطوعين) للاشتراك في الإجابة أو في الطريقة التي يتبعها المعلم في الرد على إجابة الطالب، والتنوع يقلل من القدرة على التنبؤ .

وعندما ينوع المعلم من نوعية الأسئلة فان كل تلميذ يحاول أن يكون يقظا ومنتبها، وهذا الانتباه وتلك اليقظة يؤديان إلى تطوير عملية التعليم والتعلم .

ويذكر (أندرسون Anderson 1975)[٣] الإجراءات التالية في كيفية توجيه السؤال:

❖ توجيه السؤال بلغة واضحة مفهومة .

❖ التوقف ، أو الانتظار قليلاً ، حتى يتسنى لأفراد الفصل استعادة المطلوب ، أو تطوير الإجابة بعقلانية .

❖ دعوة أحد التلاميذ باسمه للإجابة عن السؤال .

❖ الاستماع بعناية لإجابة التلميذ .

❖ إعطاء المعلم تلميحات غير مباشرة لتحسين الإجابة إذا لزم الأمر .

❖ تجميع إجابة التلميذ وتلخيصها للفصل كله من قبل المعلم أو أحد أفراد الفصل .

مراجع الفصل السادس

١ - القرآن الكريم .

٢ - جابر عبد الحميد جابر ،فوزي زاهر ، وسليمان الخضيري الشيخ : مهارات التدريس ، دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٨٦م

٣ - محمد زياد حمدان : طرق سائلة للتدريس الحديث ، دار التربية الحديثة - عمان ١٩٨٥ م .

4 - Alfred S. Posomentier and Joy Stepelman : Teaching secondary School Mathematics, Charles Merrill Publishing Company 1981 .

5 - Betly D.Roe & Elinor P.Ross Pausl C. Burns S. student Teaching and Field Experiences hand book charles E. Merrill Publishing company 1984.

6 - David Jacobsen and Others Methods of Teaching : Askills approach, Charles E. Merril publishing company columbus 1981

7 - Meredith D. Gall " The use of Questions in Teaching " Review of Educafion of Research. December, 1971 Vol. 40 no. 5 PP. 707 - 710

8 - Ronals T. Hyman Strategic Questioning Englewood cliffs, Nj : Prentic-Hall, Inc. 1979.

الفصل السابع

تعيين الواجب المنزلي

❖ الأهداف.

❖ مقدمة .

❖ لماذا نعين الواجب المنزلي؟

❖ ما طبيعة الواجب المنزلي؟

❖ هل يجب تعيين نفس الواجب لكل الطلاب؟

❖ ما عدد مرات تعيين الواجب المنزلي؟

❖ ما الوقت الملائم لتعيين الواجب أثناء الدرس؟

❖ متى يجب مراجعة الواجب المنزلي؟

❖ كيف يمكن مراجعة الواجب المنزلي؟

❖ هل يصحح المعلم الواجب يومياً؟

٧

الأهداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن:

- ❖ أن تعرف لماذا تعين الواجب المنزلي.
- ❖ أن تعرف ما يتضمنه الواجب المنزلي .
- ❖ أن تفهم طبيعة الواجب المنزلي.
- ❖ أن تكتسب المهارة في تصحيح ومراجعة الواجب المنزلي.
- ❖ أن تعرف المواصفات المطلوبة في الواجب المنزلي.

٧

تعيين الواجب المنزلي

٧

مقدمة يتفق المعلمون بصفة عامة على وجوب تعيين الواجب المنزلى بانتظام ويعتبر كثير من المعلمين أن تعيين الواجب المنزلي من الأهمية بمكان ، مثل العمل داخل الفصل ، إن لم يكن أهم منه .

ولكن بعض المعلمين - لسوء الحظ - ليس لديهم التصور الكامل لأغراض تعيين الواجب المنزلي ، وعندما يحدث ذلك فإن عمل المعلم ومهمته لا يمكن أن تؤدي على الوجه الأكمل .

وفيما يلي بعض الأسئلة حول الواجب المنزلي التي يجب أن يضعها المعلم الجيد في الاعتبار :

١ - لماذا نعين الواجب المنزلي ؟

٢ - ما الذي يجب أن تشمله خطة إعداد تعيين الواجب المنزلي ؟

٣ - ما طبيعة الواجب المنزلي ؟

٤ - ما حجم العمل الذي يتطلبه كل تعيين للواجب ؟

٥ - هل يجب تعيين نفس الواجب لكل الطلاب ؟

٦ - ما عدد مرات تعيين الواجب في الأسبوع ؟

٧ - ما الوقت الملائم لتعيين الواجب في الدرس ؟

٨ - ما الأسلوب الملائم لتعيين الواجب ؟

٩ - كيف يمكن تعيين واجب طويل المدى ؟

١٠ - ما الشكل العام للواجب ؟

١١ - أين يكتب الطلاب الواجب ؟

١٢ - متى يجب مراجعة الواجب ؟

١٣ - كيف يمكن مراجعة الواجب المنزلي ؟

١٤ - ما عدد أوراق (كراسات) الواجب التي يجب على المعلم مراجعتها ؟

١٥ - هل يصحح المعلم الواجب يومياً ؟

١٦ - هل يجب تجميع أوراق الواجب لتصحيحها ؟

١٧ - كيف تجمع أوراق الواجب ؟

١٨ - ما الذي يجب عمله مع أوراق الواجب التي جمعت ؟

١٩ - كيف يتعامل المعلم مع الطالب الذي ينسخ الواجب من آخرين ؟

٢٠ - هل يجب إعطاء تمارين سريعة لاختبار التمكن من الواجب ؟

سوف لا نجيب عن كل تلك الأسئلة ولكننا نقدم لك بعض الاستراتيجيات الممكنة، ونأمل أن تبحث عن الإجابات الأخرى . وسيتركز اهتمامنا على تزويد القارئ بمعلومات كافية ؛ لنساعده على تكوين استراتيجيات تزويد فصله بتعيينات منزلية فعالة، وذات معنى في المستقبل إن شاء الله .

وُنذَكِّر أنه لا توجد إجابة صحيحة واحدة للأسئلة السابقة ، ولما كان التدريس -بصفة عامة- يتوقف على الخصائص الشخصية للمعلم ، وعلى نوع الفصل الذي يدَّرس له، وعلى عوامل أخرى ، فإن كثيرا من استراتيجيات تعيين الواجب المنزلي تتوقف على أسلوب المعلم ، واحتياجات الفصل .

وفيما يلي بعض الأفكار والآراء حول الأسئلة السابقة :

١ . لماذا نعين الواجب المنزلي؟ Why assign homework

توجد أسباب عديدة لتعيين الواجب المنزلي بانتظام للطلاب أثناء الحصة الدراسية. ولعل السبب الأكثر أهمية هو جعل الطلاب يقومون بدور نشط في عملية التعليم والتعلم.

ويعتقد بعض التربويين أنه بالرغم من أن الفصل الدراسي يعتبر بيئة تعلمية فعالة إلا أن «التعلم الحقيقي » يحدث عندما يعمل الطالب بمفرده في مكانه الخاص خارج حجرة الدراسة . وهذا لا يعني التقليل من أهمية عملية التدريس داخل الفصل الدراسي ، ولكنه يوضح أهمية تعيين الواجب المنزلي .

وما يحدث في الفصل عادة هو أن يوجه المعلم التعليم إلى الطالب المتوسط بصفة

عامة ، مع التكيف accommodation لاشباع رغبات الطلاب الضعفاء والأقوياء ، ولكن يبقى عدد كبير من هؤلاء الضعفاء والأقوياء لم يوجه إليهم تعليم على وجه الدقة precisely .

أي أن التعلم داخل الفصل بالنسبة لهذه الفئة قد يفيدهم كاجتماع لعرض مادة جديدة، بينما الوقت الذي يقضونه في الواجب المنزلي يمدهم بالخبرة التعلمية الأصلية genuine .

إن الواجب المنزلي يزود الطلاب بفرصة لتحقيق فهم أوسع (أعمق) لمفاهيم وموضوعات تم تعلمها في الفصل ، كما يزودهم ببناء معرفي عميق للمادة الدراسية ، وهذا يندر الحصول عليه في الفصل ، وذلك لأن المعلم يتحرك بخطوات محددة .

كما أن الواجب المنزلي يساهم في تحقيق الابتكارية وتنمية الإبداع لدى الطالب؛ لأنه يسمح للطالب بوقت يتقدم فيه حسب الخطوة الذاتية ، وبالاعتماد على نفسه .

وهناك سبب آخر هام لتعيين الواجب المنزلي ، ألا وهو زيادة دافعية الطالب نحو مزيد من التعلم ؛ لأنه بالسماح للطلاب بالتوسع فيما درسوه في الفصل فقد يرغب الطلاب في توسعة معارفهم .

ولما كان وقت الحصة لا يكفي غالباً للممارسة والاكتساب لمهارات جديدة ، فإن الواجب المنزلي يكمل عملية التعلم التي حدثت داخل الفصل ، ويعمل أيضاً على صقلها، أي أنه تكملة للعمل داخل الفصل .

كما أن تعيين الواجب المنزلي في مجتمعنا يُرضي أولياء الأمور ، ويجعلهم يشاركون بإيجابية في تنمية التلميذ تعليميا ، من خلال متابعته في المنزل ، ويساعد أيضاً على ربط المدرسة بالمنزل .

وعندما يستخدم الواجب المنزلي كعقاب punishment لبعض الأسباب النظامية فإن مثل هذه الواجبات تصبح ، ليس فقط غير فعالة ، ولكنها قد تؤدي إلى نتيجة عكسية غير مرغوب فيها .

أي أننا يجب أن نعرف أن تعيين الواجب المنزلي جزء متكامل من العملية التعليمية، وبالتالي فيجب التمسك به .

٢ - ما الذي يجب أن تشمله خطة إعداد تعيين الواجب المنزلي ؟
What Should be involved in preparing the homework assignment ?

إنه من المهم لكل من المعلم والطالب أن يشتركا في تعيين الواجب المنزلي ، فالمعلم يجب أن يحدد كل التمارين التي يعينها للطلاب واجباً منزلياً ، وذلك كجزء من إعداده لخطة الدرس . وهذا مفيد ، ليس فقط في تحديد الوقت اللازم للطالب لكي يحل الواجب، ولكن أيضا يمكن المعلم من أن يُنبِّه alert الطلاب إلى اكتشاف مشكلات الواجب قبل مواجهتها في المنزل .

وبإعلام الطلاب بما يتوقع منهم مقدماً بالنسبة للواجب فإن تعيين الواجب يصبح جزءاً ذا معنى من عملية التعلم ككل .

٣ - ما طبيعة الواجب المنزلي ؟
What Should be the nature of the homework assignment ?

إن أنواعاً عديد من تعيينات الواجب المزلي ممكنة في الدرس اليومي . ولا يوجد نوع أفضل من الآخر بطبيعة الحال .

ويجب أن يحدد محتوى الفصل وطبيعة نوع الواجب ، كما أن التفكير في الاحتفاظ بتعيين الواجب في عقل المعلم أمر غير مرغوب فيه .

والرتابة (الروتين) Monotony تمثل العامل الرئيسي في التأثير على الطلاب في ترك abandom الواجب المنزلي .

ويجب أن يحاول المعلم توفير أنواع مختلفة من التمارين ، فقد تكون تمارين الواجب في صورة تمارين تدريبية ، مسائل لفظية ، إثباتات وبراهين ، بناء تمارين ، أسئلة تفكير ، تطبيقت للمبادئ المتعلمة الجديدة ، تعيينات للقراءة .

٧

وتتعدد التعيينات أيضاً في طبيعتها فمثلاً :

قد يكون أحد التعيينات لمراجعة موضوعات دُرست سابقاً . وفي هذه الحالة يكون الواجب في صورة تمارين بسيطة لمراجعة الدروس السابقة ، أو يُزود الطلاب بأسئلة تساعدهم على المراجعة قبل اختبارهم في وحدة من الوحدات .

وقد يتضمن التعيين مدخلاً اكتشافياً ، وهنا يُعطي الطالب سلسلة من الأسئلة التي تخبره for eshadow بالدرس التالي ensuing ، ويجب أن تنظم الأسئلة ، وتوضع في

ترتيب يسمح للطالب باكتشاف فكرة جديدة بعد إكمال سلسلة من الأسئلة .

مثال :

تعيين الواجب المنزلي قبل مناقشة مجموع قياسات زوايا المثلث الذي قد يتضمن أسئلة مثل :

١ - ارسم عدة مثلثات مختلفة (حاد الزوايا - قائم - منفرج) .

٢ - قس زوايا كل مثلث ، وسجل النتائج في جدول .

٣ - اجمع زوايا كل مثلث .

٤ - ضع عبارة عامة بالنسبة لمجموع زوايا المثلث .

تعتبر مجموعة الأسئلة السابقة مراجعة على مهارة قياس الزاوية التي تم تعلمها من قبل والمطلوب عمل تعميم بسيط من خلال الأسئلة المقدمة بالتحديد .

تدريب : حاول أن تأتي ببعض الأسئلة التي تؤدي إلى اكتشاف التلميذ لبعض أفكار المرحلة الابتدائية .

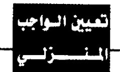
وأحد أنواع تعيين الواجب المنزلي الأكثر شيوعا ما يسمى بالتعيين الحلزوني Sprial assignment. وربما ترجع شعبيته إلى أنه يحقق وظيفتين للواجب، وهما :

تمكين الطلاب من تعزيز التعلم الحالي داخل الفصل ، وتزويد الطلاب بمراجعة على الموضوعات التي تم تعلمها سلفاً .

وأحد أشكال تعيين الواجب الحلزوني هو تحديد تواريخ الواجبات في هامش كتاب المعلم . ويساعده ذلك على الاحتفاظ بتسجيل التمارين والفقرات التي عُينت واجبا ، والتي لم تعين .

وتعتمد درجة الحلزون وامتداده على حاجة كل فرد في الفصل ويعزز ذلك الفكرة التي مفادها أن إعداد الدروس يجب ألا يستخدم من سنة إلى أخرى بدون إجراء تعديل وتوافق مع مستوى كل فصل وخصائصه .

وهناك أنواع أخرى من الواجب المنزلي يمكن استخدامها في فصل الرياضيات مثل: إجراء بعض التجارب المنزلية لبعض المبادئ الرياضية (إلقاء قطعة عملة لحساب الاحتمالات تجريبيا) ، وكتابة مقالات قصيرة عن بعض علماء الرياضيات المشهورين،



وملخص لبعض أعمال علماء الرياضيات المسلمين ،وأوراق صغيرة عن بعض الموضوعات ذات العلاقة بالرياضيات ولكنها غير متضمنه في المنهج .

ومن هنا يبرز السؤال : أي أنواع التعيينات يختارها المعلم لاستخدامها ؟

ويمكننا أن نقول أنه يجب أن تكون أنواع الأسئلة متعددة ، ليس ذلك فقط ، ولكن أيضا يجب أن تتغير أنواع التعيينات حسب الحاجة .

وبالرغم من أن بعض المعلمين يعبئون واجبات تتكون من خليط من الأنواع المذكورة هنا نجد أن بعضا آخر يُبدي عدم الابتكارية في تعيين الواجب .

وقد يطلب بعض المعلمين ببساطة حل التمارين من ١ - ١٩ التمارين الفردية فقط.

وهذا لا يجعل الطالب يتفاعل مع مثل هذا النوع من الواجب والنتيجة بالطبع تقليل فرصة الحصول على تعلم ذي معنى خارج حجرة الدراسة .

تذكر أن حاجات الفصل تحدد نوع الواجب الذي يجب تعيينه .

٤ - ما حجم العمل الذي يتطلبه كل تعيين للواجب ؟

How much work should each assignment require?

الإجابة عن هذا السؤال يجب أن تتنوع مع كل تعيين للواجب . ويمكننا إجابة هذا السؤال فقط من خلال تقديم بعض الإرشادات حول طول التعيين المناسب لفصل محدد .

نعلم أن كل واجب له أغراض خاصة تعتمد على احتياجات الفصل . وعلى ذلك فالبراعة أو الموهبة Knach في إعداد تعيين الواجب ، تتمثل في تحقيق تلك الأغراض في أقل كمية من وقت الطالب وبالنسبة للأفكار المكررة يجب حذفها ، أو جعلها أقل ما يمكن.

ويجب اختيار التمارين بعناية ؛ حتى يؤثر كل تمرين بفعالية في تحقيق الأهداف الخاصة للواجب .

ويسهم في تحقيق الأهداف أيضاً أن يكون وقت التعيين كافياً : لأنه عندما تكون التمارين مكررة بدرجة كبيرة يحتمل أن يتحير الطلاب ، أو يصرفوا انتباههم ، وكنتيجة لذلك إما أنهم يؤدون العمل ليراه المعلم just to get it done أو أنهم ينسخون العمل من زميل ثم يقدمونه .

ويؤدي ذلك بالطبع إلى مضيعة وقت الطالب بدون إنجاز تعلم يُذكر ، ولهذا فإن تعيينات الواجب يجب أن تكون مُحكمة ، وموجزة وتغطي المحتوى المطلوب (تقريباً) في أقل وقت ممكن .

إنه من الصعب تعيين وقت محدد أونهاية لوقت الواجب المنزلي ويفضل بعض المعلمين أن يعطي واجباً منزلياً طويلاً : للتأكد من تغطية كل شئ تقريبا، ولكن عليهم أن يتذكروا أن الطالب يدرس مواداً أخرى غير التي يقومون بتدريسها .

٥ - هل يجب تعيين نفس الواجب لكل الطلاب ؟
Should all students be assigned the same work ?

مرة أخرى تعتمد الإجابة عن هذا السؤال على نوع الفصل المراد تعيين الواجب المنزلي له .

إذا كان الفصل متجانساً بالنسبة لقدرة التلاميذ على التحصيل فعندئذ ربما يكون تعيين واجب موحد مناسباً لهذا الفصل .

وفي الحقيقة إن الفصول بصفة عامة لا يتوفر فيها هذا التصنيف الموحد. ولهذا يمكن التفكير في بديل عن الواجب الموحد .

إن التعليم الأفضل هو ما يتعلق بالحاجات الفردية لكل طالب ، ولكن لسوء الحظ فان ذلك دائماً لا يُمارس .

وقد يكون أحد طرق تحقيق مثل هذه الأهداف (التعلم الفردي) من خلال تعيين الواجب المنزلي ، وذلك لأن الواجب يزودنا بوسائل مفيدة لتنظيم وتكيف adjusting تعلم الفصل لمقابلة حاجات الطلاب الفردية .

ويمكن تزويد الطلاب مرتفعي القدرة بتعيينات إثرائية خاصة مع إعفائهم excuse من بعض التدريبات المباشرة أو تدريبات المراجعة .

وعلى الجانب الآخر فإن الطلاب الذين يحتاجون إلى مزيد من التدريبات المباشرة، أو إلى مراجعة بعض المهارات الضرورية ، يمكن إعطاؤهم تدريبات مصممة لهذا الغرض.

وعلى المعلم ألا يهمل هذه الفرصة الطيبة لتفريد جزء من عملية التعلم على الأقل.

٦ - مـا عـدد مـرات تعـيين الـواجـب ؟
How frequently should homework be assigned?

لما كان أحد الأهداف الأساسية للواجب المنزلي هو تعزيز تعليم الفصل ، فان تعيين الواجب يجب أن يلي كل درس في الفصل .

وبطبيعة الحال فإنه توجد بعض الدروس التي قد لا تتطلب تعيين واجب بعدها، وحينئذ إما ألا يكون هناك واجب أو يكون تعيين الواجب في صورة مراجعة، وهذا عمل مفيد .

ويشعر بعض المعلمين بأنه يجب عدم إعطاء واجبات في إجازات نهاية الأسبوع، ويشعر الآخرون بأن تعيين الواجب يجب أن يكن على مدى أربعة أيام أوخمسة أيام ويبقى يوم بلا تعيين واجب ، وهذا اليوم يتغير تبعاً لاحتياجات الفصل التعليمية .

وإنه من المفضل أن تبدأ في المقرر باتجاه صارم حول ما يتعلق بتكرار الواجب، وبعد ذلك يمكن عمل تعديلات حسب ما تراه مناسبا ، بدلا من البدء بوعود تبشر الطلاب بعدم تعيين واجب في بعض الأيام وقد يحدث أن تخلف وعدك عندما تكون هناك حاجة تعليمية ملحة لزيادة تكرار تعيين واجب ، لأنه من المعلوم أن الطلاب يرحبون دائما بالتغير إلى الراحة بدلا من العكس .

والسؤال الذي يتعلق بعدد مرات تعيين الواجب يمكن أن يشير إلى نظام التكرار الذي يجب اتباعه في تعيين الواجب في الفصل :

هل يجب تعيين الواجب يومياً ، أو أسبوعياً ، أو كل أسبوعين ، أو كل شهر ؟

ومرة ثانية يجب على كل معلم أن يقرر النظام الذي يناسب فصله ، أو يتفق مع أسلوب تدريسه . وفيما يلي بعض وجهات النظر .

ان الذين يفضلون استخدام تعيين الواجب يومياً يبررون ذلك بأنه الطريقة الوحيدة التي يمكن بها أن يكون الواجب متمشياً ومتوافقاً بانتظام مع الحاجات التعليمية .

فعندما يُعَد درس جديد كل يوم يتبعه تعيين واجب حسب الحاجات المباشرة للطلاب، ففي هذه الحالة لا يكون التحصيل المطلوب صعباً مثلما يكون الواجب لمدة أسبوع.

كما أن المعلمين الذين يعدون تعيينات أسبوعية قد يجدون تغييرها أو تبديلها غير مناسب ، ولهذا فهم يعارضون إحداث تغيرات تعتمد على الحاجات التعليمية ، كما أنهم يحاولون الانطلاق بسرعة في دروسهم . (افترض الحالة التي يجد المعلم الفصل فيها محتاجاً إلى بعض التدريبات على مهارة ما في يوم وسط الأسبوع) فقد يستاء الفصل ويمتعض إذا كلف بواجب في وسط الأسبوع ، وهذا يمكن أن يؤثر سلبياً على الفوائد التربوية المرغوبة من العمل الإضافي .وحتى إذا شطب (حذف) بعض العمل المعين السابق من التعيينات ليتلاءم مع العمل الإضافي فإن التعيين الناتج يظل غير مؤثر مثل التعيين المخطط له على أساس يومي لمقابلة حاجات الفصل .

أي أن التعيين اليومي له ميزة رئيسية ، وهي القدرة على مقابلة حاجات الطلاب المنتظمة ، والمبنية على خبرات الفصل وأداء الواجب السابق .

أما المعلمون الذين يفضلون تعيين الواجب أسبوعيا فيبررون وجهة نظرهم بما يلي:

- إن تعيين الواجب أسبوعياً يمكنهم من الإعداد الجيد واستخدام الأسلوب الحلزوني في الواجب .
- إن تعيين الواجب كل عدة أيام يوفر الوقت للفصل .
- يمكن الطلاب الغائبين من الاستفادة .
- كما أن التعيين الأسبوعي أيضا يمكن الطالب من تعجيل واجبه والتقدم نحو الأمام (إذا كان يمكنه ذلك) .

ومما يعيب التعيين الأسبوعي أن عامل المفاجأة Surpriseهنا يذهب ؛ لأنه بمعرفة الطلاب الموضوعات التي سيدرسونها وموعدها فان عنصر الاكتشاف هنا قد يضعف .

والخلاصة أن الإجابة عن سؤال عدد مرات تعيين الواجب يمكن أن نحصل عليها فقط من قبل المعلم ، ونحن نقدم فقط الأدلة الرئيسية للأوضاع المختلفة ، ونترك الاختيار لك باعتبارك معلماً . وهذا الاختيار يتم وفق شخصية المعلم ، وأسلوب التدريس ، والفلسفة التربوية ، وأيضا حسب طبيعة الفصل .

٧ - ما الوقت الملائم لتعيين الواجب في الدرس ؟
When should homework be assigned ?

ربما يكون الوقت المثالي لإعطاء واجب هو عندما يصل المعلم إلى نقطة في الدرس تتطلب تعيين عمل . فمثلاً قد يقول المعلم " الآن تعرف كيفية رسم الدائرة . حاول الآتي في الواجب ، ولكن قد يقول قائل إن ذلك يكسر حلقة الاتصال في الدرس ؛ ولذلك يجب تجنبه " .

وبالنسبة للمعلم الذي يختار تعيين الواجب يومياً لا يوجد وقت بعينه يصلح لتعيين الواجب .

ومن مميزات إعطاء الواجب في بداية الحصة أن الطلاب لا ينسون أن يكتبوا تعييناتهم.

ولكن مما يؤخد على هذا المدخل أنه يحذف تأثير الاكتشاف ، كما أنه إذا أعطى الواجب في بداية الحصة فقد يشرع بعض الطلاب في حله أثناء الدرس لتقديمه مبكراً، وهذا يجب عدم تشجيعه .

ويرى بعضهم أن المعلم قد يكون مشغولاً في الدرس ، وقد ينسى تعيين الواجب ، أو يعطيه للطلاب عند سماع جرس انتهاء الحصة ، وحينئذ يكون الطلاب في حالة مغادرة الفصل . وذلك لا يُعطي المعلم الفرصة لشرح تعيين الواجب للطلاب، وبالإضافة إلى ذلك فقد يستقبله بعض الطلاب خطأ نتيجة السرعة .

وعلى كل حال فإن التعيين المندفع rush غير مرغوب فيه .

ويرى آخرون أن تعيين الواجب المزلي في نهاية الدرس يمكّن المعلم من إجراء بعض التعديل في الخطة الأصلية للواجب بناءً على أداء الطلاب أثناء الدرس ، بدون معرفة الطلاب بها .

والخلاصة أنه أي وقت يراه المعلم مناسباً له ولطلابه يكون هو الوقت المناسب ، مع مراعاة وجوب مراجعة الواجب مع الطلاب بعناية بشرح الأشياء الغامضة فيه . كما أن مشاركة الطلاب في مراجعة الواجب تجعلهم على وعي بأهداف تعيينه وهذا شئ مهم.



٨ - ما الأسلوب الملائم لتعيين الواجب ؟

How should the assignment be made ?

يعتمد ذلك على الطريقة التي يعين بها الواجب : فإذا كان الواجب يُعطى على أساس أسبوعي فيتعين كتابته في أوراق ويصور ويوزع على الطلاب .

وقد تتضمن ورقة تعيين الواجب النموذجية :

رقم التعيين - موضوع الدرس - التاريخ - التعيين الحقيقي actual - وبعض أفكار الدرس الرئيسية التي ينبغي دراستها .

وفيما يلي أحد التعيينات الممكنة في ورقة تعيين الواجب الأسبوعي :

الفصل :...........

(رقم التعيين) .... (الموضوع)........... (التاريخ).......

كتاب / صفحة / التمارين

"   "   "

"   "   "

مفاهيم وعلاقات يجب معرفتها : ....

وبالنسبة لفوائد هذه الأوراق للطلاب فهي على النحو التالي :

- يمكن أن تخدم وظيفة تعزيز أهداف الدرس .

- تكون حلقة اتصال مع أولياء الأمور ؛ حيث تسمح لهم بأن يكونوا على وعي باتجاه المقرر، وامكانية تقديم بعض المساعدة لأبنائهم .

- كما أن اتجاه المقرر يكون أكثر وضوحا بالنسبة للطلاب .

- تجنب الطلاب كتابة تعيينات خاطئة ، ويمكن حدوث ذلك أثناء نقل الطلاب للتعيينات من السبورة ، أو من خلال إملاء المعلم لها .

ويمكن للمعلم الذي يستخدم طريقة تعيين الواجب يومياً استخدام أوراق التعيينات، حيث يمكن أن تقطع إلى أوراق تعيينات فردية ثم تصور ، أو تطبع ، ولكن الصعوبة في ذلك هي إذا رأى المعلم إجراء تعديلات على التعيين ، فيجب عليه إحاطة

الفصل علماً بهذا التعديل ، وهذا العمل يمكن أن يكون له تأثير سلبي .

والطريقة الشائعة في تعيين الواجب هي كتابته على السبورة ، والأفضل في هذه الطريقة استخدام سبورة إضافية (جانبية) بدلا من السبورة الأساسية التي تستخدم في العمل العادي .

ويمكن للمعلم الذين يعين الواجب في نهاية الحصة استخدام السبورة لهذا الغرض.

ويمكن تقديم التعيينات أيضاً شفوية ، ولكن هذه ليست طريقة فعالة في أغلب الأحوال ؛ لأن الطالب قد يسمع نسبة من التعيينات خطأ ، ويؤثر ذلك على العملية التعليمية سلبياً .

ويتطلب تعيين الواجب شفوياً التكرار عدة مرات . ويمكن لتعيين الواجب شفويا أن يترك في الطالب إحساساً بأنه غير مهم ؛ لأنه تعود على الواجب التحريري .

وبغض النظر عن الطريقة التي يستخدمها المعلم في تعيين الواجب ، فإن عليه أن يبذل جهداً كبيراً ليتأكد من أنه لا يوجد غموض في الواجب بين الطلاب .

كما يجب أن يتناسق الواجب مع أسلوب المعلم في التدريس، ومع مستوى الفصل.

وعلى ذلك فنوع الفصل ومستواه عامل هام يجب أخذه في الاعتبار في اختيار أفضل شكل لتعيين الواجب المنزلي .

٩ - كيف يمكن إعطاء واجب طويل المدى ؟

How should long term assignments be given ?

قد يكون من المناسب إعطاء تعيين طويل المدى ففي الجغرافيا قد يقرر المعلم تعيين تقرير عن علماء الجغرافيا المشهورين ، أو يطلب منهم إجراء تجربة إحصائية وتطبيقها . وفي كل من هذه التعيينات طويلة المدى فإن الطريقة التي تقدم بها التعيينات تكون هامة جداً .

ويمكن إعلان التعيين طويل المدى للفصل في بداية المقرر . وعندما يكون المعلم مستعدا للتعيين طويل المدى فيجب عليه أن يتأكد من أن التعيين يتضمن ما يلي :

- مدى العمل المطلوب (قائمة بموضوعات محددة) .

- إرشادات لاختيار الموضوع .
- مجال المشروع وحدوده .
- الجدول الزمني لمسار التعيين .
- المصادر المتوفرة (مكتبة المدرسة - المكتب العامة ....) .

وبعد فترة معقولة من الزمن يجب أن يراقب monitor المعلم تقدم الطلاب . فالطلاب المتخبطون ، الذين يتعثرون في تقدمهم يجب عليه مساعدتهم وتشجيعهم والطلاب الذين يعملون في إتجاه خاطئ يجب عليه تصحيح مسارهم .

وفي هذا الوقت يمكن أن يناقش المعلم مع بعض الطلاب الصعوبات التي تواجههم في عملهم في التعيين ؛ بغية مساعدتهم على مواجهة المشكلات الشبيهة المقبلة .

ويجب أن يتردد الطلاب على أماكن المصادر المتاحة مثل مكتبة المدرسة.

ولجعل التعيينات طويلة المدى ذات معنى ، بأكبر قدر ممكن ، يجب أن يعقد الطلاب لقاءات فردية مع المدرس ؛ رغبة في الحصول على مساعدته والتعيينات طويلة المدى تتطلب مراقبة مستمرة ، وإرشادات ومساعدة ، وتقييم ، من قبل المعلم . لأنه إذا لم يكن هناك عناية خاصة في الإعداد ، وفي تخطيط كيفية مساعدة الطلاب في هذه التعيينات ، فإن مثل هذه التعيينات تكون غير مؤثرة .

١٠ - ما الشكل العام للواجب ؟
What is the format of th assignments

عادة ما يبحث الطلاب ويحاولون أن يكتشفوا اتجاه المعلم الجديد في معظم الأعمال المدرسية ، التي منها طريقته في الواجب وينشأ سؤالان رئيسيان في هذا السياق هما :

٧

كيف يمكن تنظيم الواجب ؟ وأين يجب كتابته ؟

وبالرغم من أن السؤالين لهما علاقة ببعضهما نجد أننا سوف نناقشهما كلا على حده.

ولما كان من الصعب إيجاد إجابة واحدة دقيقة فإننا سنقدم بعض الأفكار التي تساعدك في تقرر الشكل الذي يتبعه الطلاب :

❖ **تحديد المعلومات :**

يجب على المعلم أن يحدد المعلومات التي تكتب على ورقة الواجب ، مثل اسم التلميذ ، موضوع الواجب ، رقم التعيين ومن الممكن أن يكون لكل فصل شكل أو نمط خاص لأوراق الواجب .

❖ **كتابة الأسئلة :**

وتلك قضية أخرى تواجه المعلم ، فيرى بعضهم أن كتابة الأسئلة في دفتر ، أو في أوراق حل الواجب ، مضيعة لوقت الطالب ، بينما يرى بعض آخر أن كتابة الأسئلة والإجابة تعتبر مرجعاً مفضلا عند المذاكرة .

❖ **الهوامش :**

يجب أن يترك الطالب هامشا في أوراق إجابة الواجب ؛ وذلك لملاحظات المعلم، أو لكي يصحح الطالب فيها بعض الأخطاء بعد سماعه الحل الصحيح عند مراجعة الواجب.

❖ **جعل الإجابة في إطار :**

يطلب بعض المعلمين من الطلاب أن يجعلوا إجاباتهم داخل إطار (مستطيل) . وهذا يجعل عمل المعلم سهلاً عند قراءة أوراق كثيرة ، كما أن لهذا الإجراء ميزة أخرى ، وهي تحديد إجابة الطالب عن السؤال .

١١ - أين يكتب الطلاب الواجب ؟
Where Should the homework be written ?

توجد عدة طرق مفيدة يحتفظ الطلاب من خلالها بواجباتهم طول الفصل الدراسي: فإما أن تكون كراسة من نوع معين ، أو أوراق تجمع وتوضع في ملف خاص، أو حسب ما يراه العلم ، أو حسب ما تعود الطلاب. أو نوع الفصل والمادة الدراسية المُتعلمة.

١٢ - متى يجب مراجعة الواجب ؟
When Should the homework be reviewed?

من المحتمل ألا يوجد وقت بعينه أثناء الدرس، مفضل ، لكي يراجع المعلم فيه الواجب.

فيرى بعض المعلمين أن كل درس يجب أن يبدأ بمراجعة تعيينات الدرس السابق، ويعللون ذلك بأن العمل الجديد يجب ألا يقدم بدون التمكن من العمل السابق أولاً.

بينما يرى بعض آخر من المعلمين مراجعة الواجب في نهاية الدرس ؛ حتى لا يُسمح بتقليل دافعية الدرس الجديد . وهؤلاء يفضلون بدء الدرس بنشاط يؤدي إلى تحسين الدرس، وبعد تكملة مناقشة الدرس الجديد يبدأون في مراجعة تعيين الواجب السابق.

ويجب على المعلم أن يتبنى كلا الطريقتين ، ويطلب الواجب في الوقت الذي يراه مناسبا .

وفي حالة الواجب الاكتشافي يكون من المناسب مناقشته قبل تقديم المفهوم أو العلاقة مباشرة ، والتي قد تأتي في وسط الدرس . وفي هذه الحالة يكون الواجب مفيدا في استنباط العلاقة من الطلاب ويمكن القول إن تحديد وقت مراجعة الواجب يتوقف على حاجات الفصل الفردية ، ومناسبة الواجب لسير الدرس .

١٣ - كيف يمكن مراجعة الواجب المنزلي ؟
How should the homework assignment be reviewed ?

توجد أنواع مختلفة من تمرينات الواجب تتطلب طرقاً مختلفة للمراجعة مع الفصل.

فبعض التمارين يمكن مراجعتها شفويا إذا كانت الإجابة عنها في كلمة واحدة أو عبارة قصيرة .

واستخدام السبورة هو أحد الطرق الأكثر شيوعاً في مراجعة واجب الرياضيات ويمكن استخدام السبورة بطرق مختلفة .

فقد يكتب المعلم الحلول الصحيحة على السبورة ، أويختار بعض الطلاب لحل بعض مسائل الواجب على جانب السبورة عندما يدخلون الفصل ، وعندما يكون هناك وقت متبقي يقوم المعلم بشرح حل التلميذ .

وهناك طريقة أخرى لمراجعة الواجب ، تتمثل في اختيار طلاب يعدون نماذج لحل الواجب ، ثم تُصور هذه النماذج وتُوزع على الطلاب في الوقت المناسب من الدرس . وأحد المميزات لهذه الطريقة عدم تضييع وقت في بداية الحصة لكتابة حلول جزء من



المسائل على السبورة ثم تتم مراجعتها وتصحح أثناء مناقشة الواجب . ولكن هذه الطريقة مكلفة ، ويمكن أن تجعل الطلاب لا يركزون الانتباه أثناء المراجعة ويمكن التخلص من عيوب الطريقة السابقة باختيار طلاب معينين لكتابة الحلول على شفافيات ثم تعرض على جهاز العرض فوق الرأس Overhead projector ، (في حالة توفره) ، من قبل الطلاب ، في الوقت المناسب .

وهذه الطريقة لها مميزات عن الطرق الأخرى ، والصعوبة الوحيدة هي الحاجة المستمرة للجهاز ، والوقت القصير الذي يعرض فيه الحل على الشاشة . وبالطبع توجد طرق أخرى لمراجعة الواجب .

١٤ - ما عدد أوراق الواجب التي يجب على المعلم مراجعتها ؟
How much of the homework assignment should be reviewed?

المعلم فقط هوالذي يُقدِّر عدد تعيينات الواجب التي يعين عليه مراجعتها . وعليه أن يأخذ في اعتباره نوع المادة الدراسية ، ومستوى الفصل وقدرة الطلاب على تعلم الموضوعات ، ونوع الطلاب ، وتحصيلهم . وبعدئذ يحتاج إلى عينة ممثلة للواجبات لمراجعتها .

إذا تحقق المعلم من أنه لا يوجد طالب في الفصل لا تواجهه صعوبة في الواجب فعندئذ لا يكون هناك حاجة للمراجعة بالرغم من أنه في هذه الحالة يجب اختبار بعض الأسئلة للتحقق من أن الفصل تواجهه صعوبة أم لا .

وعلى الجانب الآخر فإن الفصل منخفض التحصيل يتطلب مراجعة كاملة لتعيينات الواجب ؛ لأن كثيراً من الطلاب يخطئون في أسئلة الواجب ، وسوف يستفيدون بدرجة كبيرة من مراجعة الواجب .

١٥ - هل يصحح المعلم الواجب يوميا ؟
How Frequently should the homework assignment be reviewed ?

في أغلب الأحوال يُراجع الواجب مع الفصل أثناء الحصة بعد التعيين بالطبع ولكن توجد استثناءات لذلك . فمثلاً إذا لم تكن تعيينات الواجب ستعطى في الدرس القادم، ولكنها تتعلق بدرس بعد أيام قليلة في المستقبل ، فيفضل تأجيل مناقشة هذا الواجب حتى آخر درس .

يكون مستوى تحصيل الفصل عاملا هاما في تحديد مرات تكرار مراجعة الواجب. فالفصل الموهوب لا يحتاج مراجعة يومية بل يمكن إجراء المراجعة عندما تكون مطلوبة.

ولكن على المعلم أن يكون حذراً من عدم مراجعة الواجب يومياً : لأن الطلاب قيد يتكون لديهم شعور خاطئ بالأمن عندما يقولون إنهم ليسوا في حاجة إلى مراجعة الواجب.

وبصفة عامة يفضل مراجعة الواجب بعد أن يعمله الطلاب مباشرة : حتى يظل طازجاً Fresh في عقولهم ويظل أيضا جزء من عملية التعلم ككل .

١٦ - هل يجب تجميع أوراق الواجب لتصحيحها ؟
Should homework be collected ?

بالرغم من أن بعض المعلمين يجمعون الواجب يومياً نرى أن هذا عمل روتيني مجهد لأن المعلم يتحمل أعباء تدريسية كاملة ، فكيف نطلب منه قراءة أوراق عديدة ؟

فلو فرضنا أن المعلم يقوم بالتدريس لخمسة فصول . كل فصل به ٣٠ تلميذا ، فإذا كان هذا المعلم يجمع أوراق الواجب يوميا فمعنى ذلك أن عليه أن يجمع ٧٥٠ ، أو ٩٠٠ ورقة أسبوعياً ، حسب عدد أيام الدراسة . فإذا قضى دقيقة واحدة في قراءة كل ورقة ، (وهذا وقت قليل لكتابة ملاحظات لها معنى) ، فإنه سوف يستغرق ١٢,٥ - ١٥ساعة كل أسبوع في قراءة الواجب . هذا بالإضافة إلى أعباء الدروس اليومية ، وإعداد الاختبارات، وبعض الأعمال المدرسية الأخرى .

ولذلك فمن الأفضل للمعلم أن يجمع أوراقا قليلة ويقرأها بعناية . لأنه إذا كان تعيين الواجب أمراً مهماً فإن تصحيح الواجب أيضا هام . أي مادام أن الواجب يُعين ، فيجب أن يصحح .

ونظراً للجهد الكبير المطلوب في قراءة الواجب وعمل ملاحظات ذات معنى على كل ورقة واجب ، فيفضل تجميع نسبة صغيرة من واجبات الطلاب يومياً .

وبقراءة عينة مختلفة من واجبات الطلاب يومياً تتكون لدى المعلم دراية ووعي بمستوى تقدم كل الطلاب في الفصل .

وفي بعض الفصول قد لا يكون هناك ضرورة لتجميع أوراق الواجب لبعض

الدروس، ويمكن للمعلم أن يمر بين الصفوف أثناء عمل الطلاب أو حلهم لبعض المسائل في الفصل ، ويقرأ بسرعة بعض أوراق الواجب . وهذه القراءة السريعة ممكنة إذا كان الواجب يمكن فحصه بمجرد النظر .

ويجب أن يوجه المعلم نقداً بناءًا للواجبات التي يصححها ،وعليه أن يتذكر أن هذه العملية جزء من عملية التعلم .

١٧ - كيف تجمع أوراق الواجب ؟
How Should the homework assignment be collected?

يجب ألا يتنبأ الطلاب بموعد جمع المعلم لأوراق الواجب ؛ لأنهم قد يتجنبوا عمل الواجب في الأيام التي يعرفون أن المعلم لا يجمع فيها أوراق الواجب .

ويجب أن يجري المعلم اختياراً عشوائياً ، ويدون ملاحظاته عندما يقرأ أعمال كل طالب .

فقد يجمع المعلم واجبات صف من الفصل في يوم ، وفي اليوم التالي قطرياً ، وفي اليوم الثالث عمودياً . وهذا الأسلوب يسمح للمعلم أن يراجع واجب طالب بعينه ، في حاجة إلي مزيد من المساعدة ، في يومين أو ثلاثة أيام متتالية ، بدون تعقيده أو إحراجه أمام زملائه في الفصل ، وهذا الطالب يمكن أن يكون في تقاطع صف وعمود وقطر في الفصل ، وتكون لدى المعلم الفرصة لإعطاء هذا الطالب مزيدا من المساعدة من خلال الواجب .

١٨ - ما الذي يجب عمله مع أوراق الواجب التي جمعت ؟
What should be done with the collected homework assignments ?

يوجد مدى واسع من الاختيار لما يجب عمله مع أوراق الواجب التي جمعت فمن الممكن ألا يعمل المعلم شيئا للواجبات التي جمعت ، بينما من ناحية آخرى يمكن أن يجري المعلم تقويماً وبعمق ، مع عمل ملاحظات ذات معنى على كل ورقة . كلا الأسلوبين المتطرفين غير مرغوبين .

إن عدم عمل شئ في أوراق الواجب التي جمعت يعتبر عملاً غير أمين ومضلل للطلاب: لانه إذا جمع الواجب فيتوقع الطلاب أن ينظر المعلم فيه ، ويكتب عليه «نُظر» على الأقل .

كما لا يُنصح بالطرف الثاني : لما نوقش سابقا .

وينشأ سؤال حول إعطاء درجات للواجب .

فإذا أعطيت درجات للواجب فإن الطلاب سوف يتركون طرقهم للحل . التي يقومون بها بأنفسهم ، ويبحثون عن الحلول من طرق أخرى : فقد يذهبون إلى رفقائهم ، أو آبائهم ، أو أصدقائهم ، أو حتى مدرسين آخرين ، للحصول على أفضل الحلول لواجباتهم ، وبالرغم من أن ذلك له فائدة تربوية (لأن الطالب يتعلم نتيجة رؤيته كيفية الحل الصحيح من الآخرين) نرجح أن الاهتمام ينصب على تدوين الإجابة الصحيحة على الورقة لكي يراها المعلم ، وليس على تعلم كيفية حل التدريبات حلاً صحيحاً .

وأوراق الواجب التي تجمع يجب أن تقرأ بعناية ودقة ، ومن المناسب عمل ملاحظات تفصيلية ، ووضع علامات تشجيعية ، وبعد قراءة عينة من أوراق الواجب يمكن للمعلم أن يعد بعض الأشياء لتدريسها للطلاب : لأنه يكون قد عرف نقاط الضعف والقوة عند الطلاب . وهذه المعلومات يمكن أن تنمي عملية التعلم .

وقد توجد مواقف يريد المعلم فيها أن يختبر الواجبات بالتفصيل ، وذلك إذا كان يبحث عن بعض الأفكار الصعبة التي لم يتمكن منها الطلاب ، أو عندما يعد الطلاب أنفسهم للاختبار .

تذكر أن القيمة الحقيقية لتعين الواجب هي أن يعمله الطالب بنفسه ، وباختبار الواجب وفحصه وتصحيحه يخدم المعلم دافعية الطالب بالنسبة للدرس القادم .

١٩ - كيف يتعامل المعلم مع الطالب الذى ينسخ الواجب من آخرين ؟

How should the teacher deal with the student who copy homework from others ?

من المعروف أن الطالب الذي ينسخ الواجب (إذا ثبت ذلك) يجب أن يعاقب ببعض الأساليب .

فينسخ الطالب الواجب من زملائه إذا كان فاقد الأمل desperate ولا يمكنه المحاولة مرة ثانية ، ويخشى العقاب أمام زملائه .

والطريقة الفعالة للتعامل مع مثل هذه المشكلة هي المنع من المنبع ، أي معاقبة الطالب الذي يعطي واجبه لزملائه لينسخوه ؛ لكي لا يكرر هذه العملية . أي بمهاجمة المنبع يمكن التخلص من مشكلة نسخ الواجب .

وهناك طريقة أخرى وهي التحدث مع كلا الطالبين معاً ، وإطلاعهما على الدليل، وتذكيرهم بالعفة والأمانة ، وإذا حدثت الظاهرة مرة ثانية يبلغ أولياء الأمور .

أي بالحماية الأولية في البداية يمكن التخلص من هذه المشكلة .

٢٠ - هل يجب إعطاء تمارين سريعة لاختبار التمكن من الواجب ؟

Should quiuzzes be used to chech if homework assignments have been mastered ?

يجب عدم إعطاء التدريبات الطويلة لاختبار التمكن من الواجب ويمكن اختبار المستوى الحقيقي لطلاب الفصل بتعيين واجب خاص والاختبار السريع يجب أن يكن مختصراً ، ويجب أن يتضمن موضوعاً غُطى في الواجب .

كما أن أسئلة الاختبار السريع يجب أن تكون شديدة البساطة وبلا تعقيدات؛ حتى يمكن تجنب الارتباك .

ملـخـص

يجب أن تأخذ في اعتبارك بعض المبادئ الأساسية التالية :

١ - يجب تعيين الواجب بانتظام .

٢ - يجب أن يخطط للواجب بحيث لا يستغرق من الطالب أكثر من ٣٠ دقيقة كل مساء. (وهناك مواقف استثنائية) .

٣ - يجب أن يتنوع الواجب في الفصل الواحد لمقابلة الفروق الفردية .

٤ - يجب تعيين الواجب يومياً مع إمكانية بعض التعديلات التي يمكن أن تطرأ .

٥ - يجب أن يعمل الواجب على زيادة دافعية الطلاب ، واجعل الفصل على وعي بأهداف الواجب .

٦ - يجب أن تكون تعيينات الواجب واضحة ، وغير غامضة .

٧ - محتوى الواجب يجب أن يكون حسب الحاجة ، ومبنياً على خبرات الفصل ، ويجعل الواجب ذا معنى بالنسبة للطلاب .

٨ - يجب إجراء محاولات لتنويع تعديلات الواجب .

٩ - يجب عدم اعتبار الواجب عقابا .

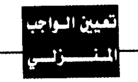
١٠ - يجب مراجعة الواجب يوميا بقدر الإمكان .

١١ - قد تستخدم طرقاً مختلفة لمراجعة الواجب .

١٢ - يجب الالتزام بنظام لاختيار عينة من واجبات الطلاب لقراءتها ، وإبداء الملاحظات عليها .

١٣ - إعطاء درجات على الواجب قد يأتي بنتائج عكسية غير مرغوب فيها .

١٤ - يمكن استخدام اختبارات قصيرة وسريعة لقياس التمكن من الواجب .

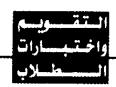


مراجع الفصل السابع

- Alfred S. posomentir and Jay Stepelman :Teaching Secondary School Mathematies Charless Merril publishing Company 1981

- محمد حسين آل ياسين : المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ، دار القلم بيروت، ١٩٧٤.

٧



التقويم واختبارات الطلاب

الفصل الثامن

* الأهداف.
* مقدمة.
* مفهوم التقويم.
* الفرق بين التقويم والقياس.
* أنواع التقويم.
* أدوات وأساليب التقويم.

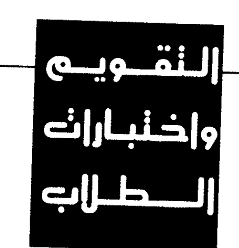
٨

الأهـــداف:

يتوقع منك بعد دراسة هذا الفصل أن:

- ❖ تعرف معنى التقويم .
- ❖ تفرق بين التقويم والقياس .
- ❖ تعرف أهمية التقويم .
- ❖ تميز بين أنوع التقويم المختلفة (التشخيصي - البنائي - النهائي).
- ❖ تطبق أدوات وأساليب التقويم المختلفة في العملية التعليمية .
- ❖ تعرف أغراض وفوائد الملاحظة .
- ❖ تعرف الأخطاء التي يقع فيها المعلمون حين يلاحظون التلاميذ .
- ❖ تطبق أساليب الملاحظة مع تلاميذك .
- ❖ تطبق خطوات اجراء المقابلة مع تلاميذك .
- ❖ تعرف فوائد الاختبارات وأنواعها .
- ❖ تطبق الآختبارات بأنواعها المختلفة في مجال تخصصك .
- ❖ تطبق الشروط الواجب توافرها في الاختبار التحصيلي الجيد .
- ❖ تبنى اختباراً تحصيلياً جيداً .
- ❖ تطبق الاختبار التحصيلى الجيد .

٨



مقدمة

يعتبر التقويم من أهم جوانب العملية التربوية بصفة عامة ويمارسه المعلم يومياً منذ بداية دخوله الفصل الدراسي حتي نهاية العام الدراسي أي أنه عملية مستمرة تبدأ مع أول خطوات التدريس .

والتقويم يرتبط مع جميع عناصر المنهج فهو يرتبط بالأهداف وهو الذي يمكننا من الحكم على مدى تحقيق الأهداف كما أن التقويم يرتبط بمحتوى المادة الدراسية ومدى مناسبتها لمستوى التلاميذ ومدى قدرتها على تحقيق الأهداف التربوية .

كما أن التقويم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطرق التدريس التي يقوم بها المعلم فالمعلم في تدريسه انما يقّوم طريقه تدريسه كما يقوم سلوك تلاميذه .

والتقويم عملية شاملة أي تتضمن جميع جوانب العملية التعليمية ولا تقتصر على جانب معين من جوانبها .

وسوف نتناول دراسة التقويم هنا من خلال مناقشة الأفكار التالية :

- مفهوم التقويم والفرق بينه وبين القياس .
- أنواع التقويم : تشخيصي - بنائي - نهائي .
- أدوات وأساليب التقويم : الملاحظة : مفهومها - أنواعها - أساليبها
  المقابلة : وظائفها - مبادئ اجرائها .
  التقارير الذاتية
  الاختبارات : أنواعها - فوائدها .
- الشرط الواجب توافرها في الاختبار - بناء واعداد الاختبارات .

معنى التقويم

٨

التقويم لغة التثمين اعطاء الشيء قيمة ما ، كما تعني أيضا تعديل الأعوجاج وتصحيحه ، ويعني التقييم اعطاء القيمة للشيء فقط .

ولقد اختلف علماء التربية والمناهج وطرق التدريس في تعريف التقويم ، فيرى بلوم Bloom أن التقويم هو اصدار حكم ما على الأفكار والأعمال والحلول وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية .

بينما يرى جرونلند Gronlund بأن التقويم عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعة .

أما عبد الموجود وزملاؤه فانهم يرون بأن التقويم هو (عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات «كمية أو كيفية » عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في اصدار الحكم أو القرار) .

ومهما اختلف العلماء والمربون في تعريف التقويم إلا أنهم متفقون ضمناً على :

١ - أن التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وانما هو وسيلة لتحسين العملية التعليمية والتعلمية.

٢ - إن التقويم ضروري للتأكد من تحقيق الأهداف التربوية المرسومة .

٣ - إن التقويم ضروري للحصول على المعلومات اللازمة للتوصل إلى قرارات تربوية سليمة .

٤ - إن التقويم عملية معقدة ومستمرة تحتوي على كثير من الخطوات مثل :

- ❖ تحديد الهدف من التقويم .
- ❖ تحديد حجم المعلومات التي نحتاجها في التقويم
- ❖ تصميم وبناء أدوات وأساليب التقويم .
- ❖ جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالتقويم .
- ❖ تحليل البيانات .
- ❖ تفسير البيانات .
- ❖ اصدار الحكم .

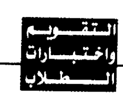
٥ - إن التقويم عملية تشخيص وعلاج أي تشخيص وفحص دقيق ومتعمق لظاهرة تعليمية ما بقصد تفسيرها وعلاج جوانب القصور فيها .

ويمكن تعريف التقويم في ضوء ذلك بأنه :

عملية جمع البيانات المتعلقة بالمحال التعليمي المراد تقويمه ومعالجة تلك البيانات بطريقة مناسبة للحكم على مدى تحقيق الأهداف التي وضعت والعمل بعد ذلك على التحسين والعلاج.

الفرق بين التقويم والقياس

يعتقد البعض أن التقويم مرادف لمصطلح القياس ولكن في حقيقة الأمر يختلف المصطلحان .



فالقياس هو تقدير كمي للأشياء فمثلاً عند قياس تحصيل التلاميذ في مادة معينة فنقول إن درجة أحمد ٢٥ من ٣٠ ونقف عند هذا الحد ولكن عملية التقويم تستمر بعد ذلك لتبحث عن دلالة هذه الدرجة بمعنى ما مستوى درجة أحمد بالمقارنة بدرجات زملائه في الفصل ؟ وما مستوى درجته بالمقارنة بدرجته في الاختبار السابق وهكذا ويمكن بصورة أوضح توضيح الفرق بين القياس والتقويم فيما يلي :

١ - القياس جزئي بمعنى أنه ينصب على جانب واحد فقط من مجالات التعليم بينما التقويم شامل يتضمن جميع جوانب التعلم .

٢ - القياس يهدف إلى تقدير القيمة واصدار الحكم بينما يهدف التقويم إلى أبعد من ذلك وهو التشخيص والعلاج .

٣ - يركز القياس على الجانب الكمي ويهتم التقويم بالجانب العام كماً وكيفاً .

٤ - القياس وسيلة من وسائل التقويم وليس صنوا أو مرادفا له .

أهمية التقويم :

ترجع أهمية التقويم إلى أنه عنصر أساسي في العملية التعليمية والتعلمية حيث أنه يهدف بصفة عامة إلى تحسين العملية التعليمية والتعلمية وتحسين أداء التلاميذ والمعلمين.

ولقد ارتبطت عملية التقويم بالبعدين التنفيذي والتخطيطي على السواء .

ونجد أن عملية التقويم تهم كلا من التلاميذ والمعلمين والمشرفين والمسئولين عن التربية والتعليم والآباء .

ويمكن أن نلخص فيما يلي أهمية التقويم وأهدافه :

١ - معرفة ما تحقق للتلاميذ من معلومات ومهارات وحقائق ومدى استيعابهم لها خلال الفصل الدراسي .

٢ - تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة .

٣ - توجيه العملية التعليمية والتعلمية التوجيه السليم .

٤ - اختبار مدى نجاح طرق التدريس المستخدمة واختيار أفضل الطرق التي تؤدي إلى تحسين عملية التعليم والتعلم .

٥ - تتبع نمو التلاميذ في الجوانب المختلفة وتوجيهها الوجهة السليمة .

٦ - تنمية المهارات المختلفة للتلاميذ .

٧ - الحصول على البيانات والمعلومات لكتابة التقارير لأولياء الأمور لمتابعة أبنائهم في المدرسة والمنزل .

أسس التقويم :

لكي يكون التقويم ناجحا ومحققا لأهدافه لابد من توفر عدد من الأسس الهامة منها :

١ - ارتباط التقويم بأهداف المنهج .

٢ - شمولية التقويم لكل أنواع ومستويات الأهداف بمجالاتها الثلاث : المعرفية، الوجدانية والمهارية .

٣ - تنوع أدوات وأساليب التقويم .

٤ - مراعاة الفروق الفردية .

٥ - استمرارية عملية التقويم .

٦ -توفر معايير الصدق والثبات والموضوعية في أدوات التقويم .

أنواع التقويم هناك عدة تصنيفات للتقويم منها تصنيف حسب زمن الاجراء إلى تقويم تنبؤي (ويكون في البداية لضبط نقطة الانطلاق مثل مستوى ذكاء التلميذ أو حصيلته المعرفية واستعداداته ...) وتقويم بنائي (يتم إثر الانتهاء من كل وحدة دراسية) وتقويم اجمالي (نهائي) نحصل عليه في نهاية البرنامج أو نهاية الفصل الدراسي .

ومن التربويين من يصنف التقويم إلى قسمين هما التقويم التشخيصي (القبلي-البنائي) والتقويم النهائي وسنتناول فيما يلي وصفا للتصنيف الثاني .

التقويم التشخيصي :

ويتم هذا النوع من التقويم قبل البدء في التعلم وأثناءه وبعد انتهائه والغرض من التقويم التشخيصي جمع معلومات يستخدمها المعلم في اتخاذ قراراته التعليمية فهو يستخدم على سبيل المثال لتحديد المتطلبات التعليمية السابقة للتلاميذ والتي تلزم لدراسة موضوع ما أو وحدة دراسية معينة ، كذلك يستخدمه المعلم في معرفة حب التلاميذ للموضوع وميلهم إليه . كما أنه يمكن أن يستخدم في البحث عن صعوبات تعلم مادة معينة أو جزء منها أثناء دراستها ويمكن تعريف التقويم التشخيصي على أنه : الفحص الدقيق المتعمق للحقائق في محاولة لفهم شيء أو تفسيره ولاتخاذ قرار أو التوصل إلى رأي يستند إلى هذا الفحص .

ويذكر جابر وزميلاه[٢] أن البحوث التي أجريت على أساليب التقويم قد كشفت أن للتقويم التشخيصي أثراً إيجابياً على تعلم التلاميذ .

وعلى المعلم أن يعرف أن التقويم التشخيصي يتطلب منه جهداً يفوق كثيراً ما يبذله من جهد في التدريس المألوف ولكن ما يبذله من جهد إضافي له ما يبرره من المزايا التي تعود على تلاميذه .

ويشمل التقويم التشخيصي نوعين متمايزين هما :

التقويم القبلي والتقويم البنائي (التكويني) ولكل منهما وظائفه التي يحققها في العملية التعليمية .

التقويم القبلي :

ويلعب هذا النوع من التقويم دور المهيء لعملية التعليم بشكل عام كما يهيء المعلم لعملية التدريس بجميع مكوناتها ومواقفها .

وفيه يقوم المعلم بتحليل مدخلات العملية التعليمية أو نقطة الانطلاق وتتمثل في أهداف المقرر - محتواه - خصائص التلاميذ- وينتهي بالحصول على نتائج تتعلق بـ :

❖ مستوى التلاميذ التعليمي - معارفهم وخبراتهم - قدراتهم العقلية واستعداداتهم وغيرها من الخصائص الشخصية .

ويمارس المعلم التقويم القبلي كلما عزم على تدريس درس جديد وذلك بتوجيه أسئلة يكشف بها مدى استعداد تلاميذه لتحصيل الدرس الجديد ومدى إلمامهم بالمفاهيم والحقائق والمهارات التي سوف يبني عليها معالجته للدرس الجديد .

أهم فوائد التقويم القبلي :

١ - يساعد التقويم القبلي على تفريد التعليم أي يساعد التلاميذ على دراسة ما يحتاجون إلى تعلمه بمعنى أن المعلم في ضوء نتائج التقويم القبلي يمكن أن يوزع الواجبات التعليمية بما يلائم كل منهم .

٢ - التحديد الدقيق لمستوى التلاميذ قبل دراسة موضوع ما .

٣ - بيان أثر تدريس وحدة دراسية ما أو موضوع ما من خلال مقارنة نتائج تحصيل التلاميذ في الاختبارين القبلي والنهائي .

٤ - توفير الوقت والجهد اللذان يبذلان في تعليم التلاميذ أشياء يعرفونها فأحيانا يعرف التلاميذ قدراً من المعلومات عن الموضوع قبل البدء في التدريس فإذا حدد المعلم مثلا عشرة أهداف يسعى لتحقيقها وأظهر التقويم القبلي معرفة كل تلميذ بنصف الأهداف فعندئذ يغير المعلم من خطته .

ويمكن تلخيص ذلك بأن التقويم القبلي يمكن أن يزود المعلمين بمعلومات جيدة تساعدهم على اتخاذ قرارات تعليمية مفيدة وصائبة .

التقويم البنائي (التكويني)

يختلف توقيت التقويم البنائي عن توقيت التقويم القبلي . فالتقويم القبلي يسبق العملية التعليمية المراد البدء فيها أما التقويم البنائي فانه يصاحب العملية التعليمية وتساعد نتائجه في بنائها على أسس سليمة وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المرجوة منها .

والتقويم البنائي يزود المعلم والمتعلم بتغذية مرتدة عن أخطاء التلاميذ ومعدل تقدمهم ومستوى تحصيلهم المقبول ومدى تحقيق الأهداف التعليمية .

وأنه يوضح للتلميذ والمعلم ما الذي تعلمه التلميذ بالضبط وماالذي ينبغي عليه أيضا تعلمه وما هي نواحي الضعف في تحصيله وما هي النقاط التي يحتاج التلميذ أن يركز عليها . كما أنه يساعدالمعلم على تحديد الأساليب التي يمكن أن يستخدمها لتعديل الأهداف أو تغييرها وتطوير أساليب تعليمه أو المواد التعليمية التي يستخدمها ويستخدمها تلاميذه.

وباختصار يجيب التقويم البنائي على سؤال المعلم لنفسه هل يتعلم التلاميذ ما أقوم بتدريسه لهم ؟

وقد يسمي بعض التربويين هذا التقويم بالتقويم المرحلي لأنه يتم على مراحل .

التقويم النهائي :

ويأتي هذا التقويم في نهاية عملية التدريس ويهتم بالكشف عن الحصيلة النهائية من معارف ومهارات وقيم وعادات والتي يفترض أن يكتسبها التلاميذ نتيجة عملية التدريس.

ولعله من الملاحظ الاختلاف بين التقويم النهائي والتقويم البنائي من حيث الوظيفة فالتقويم البنائي وظيفته تشخيصية علاجية وقائية تطويرية أما التقويم النهائي فوظيفته بالدرجة الأولى هي اصدار قرار بالنجاح أو الفشل ولكن مع عدم اهمال وظائف التقويم الأخرى .

ومن أمثلة الاختبارات النهائية في مدارسنا : اختبار نهاية الفصل الدراسي واختبار نهاية العام .

حيث يترتب على نتائجها نجاح التلميذ أو رسوبه في المادة الدراسية .

ويلخص چورج ف.مادوس وزميلاه[٣] أوجه الشبه والاختلاف بين الأنواع المختلفة للتقويم في الجدول التالي :



جدول (٧-١) يوضح

أوجه الشبه والاختلاف بين التقويم التشخيصي والتكويني والنهائي

وجه المقارنة	نوع التقويم		
	التشخيصي	التكويني	النهائي
الوظيفة :	التسكين : تحديد وجود أو غياب المهارات اللازمة تحديد مستوى التمكن السابق للطالب تصنيف الطالب تبعا للسمات المختلفة التي نعرف أو نعتقد أنها ترتبط بطرق التدريس البديلة تحديد الأسباب الكامنة وراء صعوبات التعلم المتكررة.	توفير رجع للطالب والمعلم حول تقدم الطالب خلال وحدة ما تحديد الأخطاء في بناء الوحدة حتى يمكن وصف طرق التدريس العلاجي البديلة .	اعطاء شهادة أو تقدير للطالب في نهاية وحدة أو فصل دراسي أو مقرر .
الموعد :	للتسكين عند بدء الوحدة أو الفصل أو العام الدراسي- خلال التدريس عندما يظهر على الفرد تكرار عدم القدرة على الاستفادة من التدريس العادي	خلال التدريس	عند نهاية وحدة أو فصل دراسي أو عام دراسي .
التركيز في التقويم :	السلوكيات المعرفية والعاطفية والسيكولوجية. العوامل العضوية والسيكولوجية والبيئية	السلوكيات المعرفية	عموما السلوكيات المعرفية تبعا للمادة وأحيانا السلوكيات السيكولوجية والعاطفية .
نوعية الأداة:	أدوات تكوينية وتجميعية في الاختبارات الأولية. اختبارات تحصيل معيارية اختبارات تشخيص معيارية. أدوات من إعداد المدرس الملاحظات والقوائم	أدوات تكوينية معدة خصيصاً .	امتحانات نهائية أو تجميعية.

٨

وجه المقارنة	نوع التقويم: التشخيصي	التكويني	النهائي
نوعية أهداف التقويم .	عينة محددة من كل نوع من السلوك اللازم . عينة من أهداف المقرر عينة من المتغيرات الطلابية التي نعرف أو نفترض أن لها علاقة بأنواع معينة من التدريس . عينة من السلوكيات المتصلة بالنواحي العضوية أو البيئية.	عينة محدد من كل المهام المتصلة بتدرج الوحدة .	عينة من أهداف المقرر .
صعوبة البنود .	تشخيص المهارات والقدرات اللازمة اعدد كبير من البنود السهلة بنسبة صعوبة ٦٥٪ أو أكثر .	لا يمكن تحديدها مسبقا.	متوسطة الصعوبة تتراوح بين ٣٥٪ و ٧٠٪ مع بعض البنود السهلة جداً والصعبة جداً
اعطاء الدرجات.	بالاشارة إلي معيار أو جماعة مقارنة	درجات نجاح وفشل لكل فرد بالنسبة لكل مهمة في تدرج العمل .	درجة كلية أو درجات فرعية لكل هدف.

أدوات وأساليب التقـــويم

لقد ذكرنا آنفا أنه من شروط التقويم الجيد أن يكون متنوعاً بمعنى أنه كلما اعتمدنا على أكثر من أسلوب في تقويم سلوك التلاميذ كانت نتائج التقويم تعبيراً صادقاً عن سلوكهم

وأساليب التقويم المختلفة إذا أُحسن استخدامها يكمل بعضها بعضاً فتعطي صورة متكاملة عن التلميذ بالنسبة لموضوع التقويم وأهدافه .

وفيما يلي أهم أدوات وأساليب التقويم .



١ - الملاحظة :

يعتبر التقويم عن طريق الملاحظة والمتابعة من قبل المعلم من أصدق أنواع التقويم المدرسي .

ويقصد بملاحظة التلميذ مشاهدة ظاهرة ما لدى التلميذ بقصد عزلها وتحليل مكوناتها الأساسية للوقوف على طبيعتها والكشف عن التفاعلات بين عناصرها وعواملها ويكون ذلك بغرض التقويم أو الارشاد والتوجيه .

❖ أغراض الملاحظة :

يمكن حصر أغراض الملاحظة في ثلاثة أغراض هي :

١ - الملاحظة من أجل الدراسة والبحث (الملاحظة الكشفية) :

وتلعب الملاحظة الكشفية دورا هاما بالنسبة للباحثين في علم التدريس حيث تمكنهم من اكتشاف خصائص الدرس الجيد ودراسة الكفاءة في التعليم وما إلى ذلك من الظواهر القابلة للملاحظة داخل الفصل الدراسي .

٢ - الملاحظة التقويمية :

تلعب الملاحظة دورا هاماً في عملية التقويم التربوي وخاصة تقويم أداء المعلمين من خلال زيارة الموجهين والمديرين لهم ويكون الهدف من هذه الزيارات هو القيام بملاحظة المعلمين للوقوف على سير الدروس وتقويم انجاز المعلم ونوعية ممارساته التربوية ومدى التزامه بالتعليمات الرسمية. وعادة ما تنتهي تلك الملاحظات بكتابة تقارير تربوية تفيد المعلمين في ترقيتهم

٣ - الملاحظة التكوينية :

ويقصد بهذا الغرض التكوين المهني للمعلمين أي عندما تتحول الملاحظة إلى أسلوب لاعداد المعلمين ومرحلة من مراحل تكوينهم .

وتكمن أهمية الملاحظة بالنسبة للطلاب - المعلمين (المتدربين) في تمكينهم من رؤية واضحة للحياة التعليمية داخل الفصل والمدرسة بالاضافة إلى تعويدهم على الملاحظة العلمية .

❖ فوائد الملاحظة :

للملاحظة فوائد كثيرة قد لا تتوفر في وسائل التقويم الأخرى يلخصها جونسون ورسنج (Johnson & Rising 1972)[٦] في ما يلي :

١ - تتم ملاحظة أداء الطالب عادة في جو عملي طبيعي .

٢ - الملاحظة تعطي الطالب فرصة استجابة خالية من الضغوط التي تسببها الاختبارات.

٣ - الملاحظة تسمح بتقويم بعض الجوانب التي لا يمكن تقويمها أو قياسها عن طريق الاختبارات ومن أهمها تقويم مستويات المجال الانفعالي .

٤ - الملاحظة تمكن من العلاج والارشاد الفوري وبذلك لا تترك فرصة لثبات الأخطاء لدى الطالب .

❖ الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المعلمون عند ملاحظة التلاميذ :

(يذكر هندام ، جابر ١٩٨٦)[٧] ان المعلمين تتكرر منهم الأخطاء التالية عند الملاحظة :

١ - المعرفة الخاطئة : حيث يستخدم بعض المعلمين أفكاراً خاطئة عن السلوك الانساني .

٢ - التقبل غير الناقد للبيانات والمعلومات : فالبعض من المعلمين يقبل الاشاعات والأوصاف المتميزة على أنها حقائق ولا يميزون بين الحقيقة والرأي .

٣ - القفز إلى النتائج : أي ينتهي المعلم إلى نتائج وتعميمات من واقعة واحدة وبغير الفحص الدقيق وتكرار الملاحظة .

٤ - التبسيط الزائد : حين يتعرف المعلمون على سبب محتمل للسلوك يقبلونه على أنه السبب الوحيد لسلوك التلميذ كله ويعتبرونه سبباً كافياً .

٥ - اسقاط خبرتهم : يفكرون على أساس خبرتهم دون أن يتأكدوا من خبرة الطفل التي قد تكون واقعية .

٦ - التعبير عن حاجتهم عند تفسير سلوك التلاميذ .إذ ينسب المعلمون لدوافع التلاميذ ما يريدون هم أن يتصف به التلاميذ ليبرروا مشاعرهم نحوهم .

ولتجنب هذه الأخطاء وغيرها على المعلم أن يكون موضوعياً في ملاحظته للتلاميذ وأن يصف سلوكهم وصفاً واقعياً ولا يكتفي بما يكّون من انطباعات .

أساليب الملاحظة :

للملاحظة عدة أساليب أو وسائل من أهمها :

أ - سجلات الوقائع :

تعتبر سجلات الوقائع السلوكية سجلا لوصف سلوك التلاميذ خلال فترة طويلة من الزمن وتشتمل على نسبة ممثلة من خبراتهم المدرسية وتعتبر وسيلة

فعالة لتقويم نمو التلاميذ .

وعلى المعلمين أن يلاحظوا بعناية استجابات التلاميذ للمواقف العديدة داخل حجرة الدراسة وخارجها خلال العام الدراسي ويجمعوها ويسجلوها . وعلى هذا تكون توجيهاتهم في ضوء تفسير البيانات المتجمعة.

وينبغي أن يسجل المعلم في سجل التلميذ ما قاله التلميذ فعلا وما قام به وأن يتجنب الأخطاء التي ذكرت من قبل ويمكن لسجلات الوقائع أن تفيد في جمع بيانات عن اتجاهات التلميذ .

ويمكن للمعلم أن ينظم دفتر ملاحظاته بالطريقة التي يراها أكثر مناسبة لحالته.

وفيما يلي نموذج مقترح لسجلات الوقائع .

وفيما يلي نموذج مقترح لسجلات الوقائع .

اسم التلميذ : .... مكان الملاحظة : ....

الفصل : .... اسم المعلم : ....

التاريخ : ....

الواقعة (السلوك) ....

....

التفسيرات : ....

....

التوصيات : ....

....

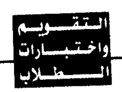
ب - قوائم المراجعة :

وتشتمل القائمة على أنواع السلوك التي يرغب المعلم في الاهتمام بها وتقديرها.

وعلى المعلم أن يراجع العنصر الملاحظ .

وفيما يلي قائمة تشتمل على بعض العناصر من مجال الرياضيات

١ - يتردد التلميذ حينما يضرب في ٧، ٨، ٩ .



٢ - يعد على أصابعه أو يستخدم أصابعه حين يتناول حقائق صعبة.

٣ - يستخدم صفرا ليبين جزءاً من حاصل الضرب عندما يضرب في أرقام في خانة العشرات .

٤ - يكرر جزءاً في جدول الضرب حتى يصل إلى الحقيقة التي يريدها.

٥ - لا يضع الأرقام في مكانها الصحيح في مسائل الضرب الرأسية التي تتضمن أكثر من رقم.

ويمكن أن تستخدم قائمة المراجعة لتبين مدى فاعلية عادات التلميذ التعليمية. وعلى المعلم الذي يستخدم القائمة أن يضع علامة أمام العناصر التي تنطبق على التلميذ الذي يلاحظه بمعنى أن يضع علامة (ض) مثلا عندما يحدث السلوك وعلامة (X) عندما لا يحدث السلوك من التلميذ .

جـ - مقاييس التقدير

تختلف هذه المقاييس عن قائمة المراجعة من حيث أنه لايمكن الاكتفاء بوضع علامة أمام السلوك الملاحظ ، إذ لابد من تحديد درجة الاستجابة السلوكية أو نوعيتها بحرف أو كلمة وفيما يلي مثال يوضح ذلك .

لم يحدث اطلاقا (لا) - يقع فيه في حالات قليلة (ن) يقع فيه كثيراً (ك) كما يمكن أن يكون المقياس رقمياً :

١ ٢ ٣ ٤ ٥

فيستخدم على سبيل المثال الرقم(١) إذا كانت العادة السلوكية تحدث قليلا و (٢) عندما تزداد وهكذا .

ومن أمثلة العبارات التي تستخدم في الفصل :

١ - يظهر قدرة على اجابة الأسئلة معتمداً على نفسه .

٢ - يطلب مساعدة من جيرانه .

٣ - يظهر مثابرة في الأسئلة الصعبة .

وتستخدم مقاييس التقدير للتعرف على الأنماط السلوكية التي تحتاج إلى تقويم وهي تزودنا ببيانات تفصيلية وينبغي أن تستخدم الملاحظة المنظمة المتخصصة لجميع البيانات المرغوب فيها وتتطلب مقاييس التقدير وقتاً ليس بالقصير لاستخدامها .

٢ - المقابلة :

يحتاج بعض التلاميذ إلى عناية فردية ويمكن للمعلم أن يخصص وقتاً خاصاً للقائهم ويمكن أثناء هذه المقابلة أن يسأل التلميذ أسئلة تمكنه من التفكير بصوت مرتفع أي مسموع حتى يكشف عن طريقته في التفكير ومدى فهمه للمصطلحات. ويستطيع المعلم بهذه الطريقة أن يحلل طريقة التلميذ في التفكير وأن يشخص نواحي القوة ونواحي الضعف وهي نقطة البداية وفي أغلب الأحوال تتم المقابلة في الحالات التالية :

- إذا تكرر حصول التلميذ على درجات منخفضة في مادة دراسية معينة بطريقة تسترعي الانتباه .
- اذا حدث انحراف في سلوك التلميذ .
- إذا ما صادف التلميذ مشكلة ولم يوفق في ايجاد حل لها .

وتتيح المقابلة الشخصية للمعلم أن يكشف عن النواحي الانفعالية التي قد ترتبط بالنواحي المعرفية وتعوق نموها وقد يكون بوسعه تقديم المساعدة اللازمة للتلميذ في هذه الناحية .

وتحتاج المقابلة لوقت قد يكون عبئاً على المعلم الذي يقوم بالتدريس لعدد كبير من التلاميذ والذي يعمل ساعات طويلة لذلك يمكن أن يقوم بها المعلم أوالمدير أو الأخصائي الاجتماعي (المرشد الطلابي) ومن الضروري تدريب هؤلاء الأفراد على القيام بالمقابلة بالطريقة السليمة التي لا تجعل التلميذ ينفر من الموقف أو يهابه أو يتخوف منه .

كما تستخدم المقابلة الشخصية كأسلوب من أساليب البحث لاستيضاح التلاميذ عن اجاباتهم التحريرية وعن غير ذلك من النواحي التي تهم الباحثين وخاصة الذين يدرسون حالات التأخر الدراسي .

وتحتاج المقابلة من المعلم أو ممن يقوم بالمقابلة أن يكتسب ثقة التلاميذ وأن يبعث في نفوسهم الاطمئنان ، وأن يعاملهم كأبناء حتى يحدثوه بصراحة عن مشكلاتهم وحتى تكون استجاباتهم على أسئلته تعبيراً حقيقياً عن الموقف الذي يستطلعه .

ويلخص (فارلي Farley 1981)[8] مبادئ وخطوات اجراء المقابلة فيما يلي:

١ - اختيار التلميذ أو التلاميذ المراد اجراء المقابلة معهم .

٢ - توفير مناخ مريح نفسياً خلال المقابلة .

٣ – توضيح غرض المقابلة كأن يخبر التلميذ بلغة بسيطة مباشرة أن الهدف من المقابلة هو مصلحة التلميذ التعليمية .

٤ – التركيز على الجانب المراد عمل المقابلة من أجله .

٥ – السؤال عن شئ أو موضوع واحد في المرة الواحدة لتسهيل التركيز والاجابة على المطلوب .

٦ – تقريب المطلوب من أسئلة المقابلة باعطاء الأمثلة التوضيحية .

٧ – استعمال الأسئلة الحيادية في المقابلة أي الأسئلة التي لا تكون الاجابة الصحيحة أو الخاطئة بديهية للتلميذ .

٨ – تركيز أسئلة المقابلة في المرحلة الابتدائية على المظاهر الواقعية العملية لتعلمهم وليس على آرائهم وخبراتهم وميولهم .

٩ – الانتقال التلقائي السلس من مرحلة إلى أخرى خلال المقابلة .

١٠ – تزويد التلميذ بتغذية راجعة مستمرة حول اجاباته .

٣ – التقارير الذاتية :

تعتبر التقارير الذاتية وسيلة من وسائل التقويم وهي تعتمد على التلميذ في التعبير عن احساساته ومشكلاته واتجاهاته وانفعالاته . حيث يمكن أن يكتب التلميذ عن نفسه تقارير أو مذكرات يومية أو أسبوعية أو شهرية .

ومن أمثلة ما يمكن أن تحتويه هذه التقارير الصعوبات التي يواجهها التلميذ في دراسة مادة معينة ، والموضوعات التي يحبها فيها والموضوعات التي يراها سهلة والموضوعات التي يراها صعبة . والوقت الذي يبذله في استذكارها والدروس التي فهم شرح المعلم فيها وتلك التي لم يفهم شرح المعلم فيها وسبب ذلك من وجهة نظره .

وباطلاع المعلم على هذه التقارير يجدفيها معلومات تساعده في تقويم تحصيل تلاميذه .

وهناك تقارير أخرى يقوم بتسجيلها المعلم حيث يسجل المعلم عن كل تلميذ الصعوبات التي يواجهها والأخطاء التي يقع فيها وجوانب القوة في استيعابه للمادة وتذوقه لها . ويمكن أن تشمل تقارير المعلم مستوى تحصيل الفصل كله كمجموعة والأخطاء والصعوبات الشائعة بينهم ، والمرشدين الطلابيين .

وتساعد التقارير الذاتية كثيراً بالإضافة إلى ما سبق في تحليل وتقويم الصفات الشخصية والإجتماعية للتلميذ فهي تلقي الضوء على نقاط عديدة مثل التكيف الانفعالي - الرضا عن الذات - الانطواء - الطاعة . وتستلزم التقارير العمل الجماعي من قبل المعلمين والاخصائيين النفسيين ، والمرشدين الطلابيين .

٤ - الاختبارات :

تعد الاختبارات أكثر أساليب التقويم انتشارا ولهذا سوف نعالجها هنا بشئ من التفصيل بالمقارنة بوسائل التقويم التي ذكرت من قبل وذلك نظراً لأهميتها القصوى للمعلم.

❖ أغراض الاختبارات :

يمكن تلخيص أغراض الاختبارات فيما يلي :

- **غرض تشخيصي** : ويكون الغرض منه تحديد المتطلبات التعليمية السابقة لدراسة موضوع أو وحدة ما وتحديد صعوبات التعلم وأسبابها .
- **غرض كمي** : ويقصد به قياس مدى الاحتفاظ بالمادة الدراسية .
- **غرض تقييمي** : ويقصد به تحديد مستوى التحصيل من أجل الحصول على تقدير لكل تلميذ ومن ثم إصدار قرار تعليمي مناسب .
- **غرض تعليمي** : حيث تستخدم الاختبارات في زيادة انتباه الطلاب داخل حجرة الدراسة لحفزهم على التعلم .
- **أغراض خاصة بالمعلم** : حيث تفيد درجات الاختبار المعلم في تحديد مستوى التلاميذ داخل المجموعة .
- **أغراض أخرى** : حيث تفيد الاختبارات إدارة المدرسة وأولياء الأمور والتلاميذ.

❖ أنواع الاختبارات :

هناك عدة تصنيفات للاختبارات منها تصنيف حسب المجال المراد قياسه مثل الاختبارات التحصيلية واختبارات الأداء والأختبارات النفسية .

حيث تهدف الأولى إلى قياس التحصيل الدراسي للتلاميذ وتهدف الثانية إلى قياس قدرة التلميذ على أداء عمل ما وتهدف الثالثة إلى الكشف عن ذكاء التلميذ وقدراته واستعدادته وشخصيته .

ويمكن أن تصنف الاختبارات حسب مدى مقارنة التلاميذ بعضهم بالبعض الآخر وبأنفسهم مثل الاختبار مرجعي المحك ومرجعي المعيار كما يمكن تصنيف الاختبارات حسب نوع مفرداتها أو حسب أفراد الاختبار (اختبارات جماعية وفردية) وفيما يلي سوف نناقش أكثر أنواع الاختبارات شيوعا .

❖ **الاختبارات التحصيلية :**

وتنقسم إلى قسمين رئيسيين هما :

الاختبارات الشفوية والاختبارات التحريرية :

أولاً : الاختبارات الشفوية :

تلعب الاختبارات الشفوية دوراً هاماً في النظام التعليمي فهي مكملة لأنواع الاختبارات الأخرى .

❖ **مميزات الاختبارات الشفوية :**

١ - تستخدم بفعالية في الحكم على مستوى التلميذ في مواد تعليمية مثل القراءة - فروع القرآن الكريم والحديث الشريف - اللغات الأجنبية .

٢ - تسهم في اصدار حكم على قدرة التلميذ على المناقشة والحوار وكذلك على سرعة التفكير .

٣ - تعتبر أسلوباً فعالاً في تقويم تلاميذ الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية لأنهم لم يتمكنوا من مهارات القراءة والكتابة بعد .

٤ - إذا استخدمت في الفصل الدراسي تتيح للتلاميذ الاستفادة من اجابات زملائهم.

٥ - تستخدم في التأكد من صدق الاختبارات الأخرى . فإذا حصل تلميذ على درجة يشك المعلم فيها في الاختبار التحريري فان الاختبار الشفوي يظهر الحقيقة .

٦ - تساعد على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ فور حدوثها .

٧ - تتيح الفرصة للمعلم لتوجيه أكبر عدد من الأسئلة إلى تلاميذ الفصل .

❖ **عيوب الاختبارات الشفوية :**

١ - تتأثر نتائجها بنفسية التلميذ فقد يخجل التلميذ أو يرتبك أو يخاف عند الإجابة.

٢ - تستغرق وقتاً طويلاً في اجرائها وخاصة إذا كان عدد التلاميذ كبيراً .

٣ - قد لا تتحقق فيها الموضوعية الكاملة لأن المعلم قد يتأثر بفكرته المسبقة عن التلميذ.

٤ - قد تتفاوت الأسئلة بمعنى عدم تحقق التكافؤ بين الأسئلة التي توجه إلى تلميذ وتلميذ آخر وبالتالي قد تكون النتائج غير معبرة تعبيراً صادقا عن مستوى التلاميذ ويجب ألا تمنعنا هذه العيوب من استخدام الأسئلة الشفوية، ويجب علينا كمعلمين أن نقلل من مساوئ تلك الاختبارات بدلا من أن نكف عن استخدامها وذلك نظراً لفاعليتها عن غيرها من أنواع الأختبارات في بعض المواقف التي ذكرت آنفاً .

ثانياً : الاختبارات التحريرية :

وتنقسم إلى ثلاثة أقسام :

أ - الاختبارات المقالية (الانشائية) .

ب - الاختبارات الموضوعية .

جـ - الاختبارات المقننة .

أ - الاختبارات المقالية :

يطلب من التلميذ الاستجابة لمثير معين (موضوع أو مشكلة) يطرحها على شكل معلومات وحقائق تفصيلية .

وهكذا نجد أن التلميذ عليه أن يقرأ السؤال ويستوعبه ويقوم بكتابة الإجابة عليه.

وهذه الاختبارات أكثر شيوعا في المدارس وعلى كافة المستويات التعليمية

مميزات الاختبارات المقالية (المحاسن والفوائد) :

١ - سهولة وضع هذا النوع من الاختبارات ولا تتطلب مهارة عالية أو خبرة خاصة عند اعدادها .

٢ - وسيلة جيدة لمعرفة قدرة التلميذ على تنظيم المعلومات وربط عناصرها وتصنيفها مما يساعد على قياس قدرات كثيرة ومتنوعة مثل القدرات اللغوية والتعبير وتوضيح الأسلوب .

٣ - مناسبتها للاسئلة التي تحتاج إلى ابداء الرأي في قضية مفيدة بعد دراستها ومناقشتها .

٨

٤ - تقلل من احتمال استخدام التخمين حيث لا توجد بدائل أو أختيار متعدد ولابد من كتابة الاجابة وترتيب أفكارها وعناصرها .

مساوئ وعيوب الاختبارات المقالية :

١ - افتقار هذا النوع من الاختبارات لصدق المحتوى والثبات والموضوعية .

٢ - لا تقيس جميع القدرات المتعلقة بالعملية التعليمية فهي تقيس جوانب محددة من معرفة التلاميذ وهي القدرات المعرفية .

٣ - تساهم في الاعتماد على الحفظ بدرجة كبيرة .

٤ - اختبار المقال لا يحتوي إلا على عدد قليل من الأسئلة بمعنى أنه لا يمكن أن تمثل كل ما درس تمثيلاً صحيحاً . وهنا يتدخل عامل الصدفة فقد يركز التلميذ على جزء صغير من المنهج ويأتي في الاختبار ويحصل التلميذ على درجة عالية وهو في الحقيقة لا يستحقها .

٥ - يتطلب تصحيحها وقتاً طويلاً علاوة على اجهادها للمعلم .

مقترحات لتحسين اختبارات المقال :

١ - قبل تصحيح الإجابات على أسئلة المقال يجب التفكير في جميع الطرق المحتملة للاجابة وتحديد العناصر التي تبدو أساسية في كل هذه المداخل .

٢ - كتابة تعليقات وتصحيحات على الاجابة أثناء التصحيح لأن ذلك أكثر أهمية من الناحية التعليمية من مجرد اعطاء درجة للاجابة ولما كان ذلك العمل يستغرق وقتا طويلا فيجب تصحيح عدداً محدوداً من الأوراق كل مرة.

٣ - تجنب معرفة اسم صاحب الورقة التي تصحح .

٤ - ضرورة تحديد الأهداف التي يراد قياسها في الاختبار .

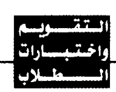
٥ - اعداد نموذج للاجابة الصحيحة يحتوي على جميع النقاط التي من الممكن أن يكتبها التلميذ في إجابته .

٦ - ضرورة توضيح حدود الاختبار ويتم ذلك عن طريق توضيح طول الاجابة المرغوبة والدرجة المستحقة لها والنقاط التي تشتمل عليها .

٧ - يطلب من التلاميذ الإجابة على كل الأسئلة لتمكين المعلم من تكوين حكم صحيح يتعلق بقدراتهم العقلية .

أمثلة تطبيقية على الأسئلة المقالية :

- أذكر أربعة من نتائج الفتوحات الاسلامية في عهد الخليفة عمر بن الخطاب .



- ناقش بما لا يزيد عن صفحتين نوع العلاقات التي تربط شعوب الأمة العربية .
- لخص بما لا يزيد عن صفحة أثر البترول في الحياة الاقتصادية في السعودية .
- أذكر المقصود بكل مما يأتي :

توحيد الألوهية – توحيد الربوبية – توحيد الأسماء والصفات .

- ما الفرق بين التبخر والغليان ؟

ب – الاختبارات الموضوعية :

تمثل الاختبارات الموضوعية هذه الأيام أكثر أدوات التقويم ممارسة في العملية التعليمية وذلك نتيجة للانتقادات الكثيرة الموجهة للاختبارات المقالية.

أنواع الأختبارات الموضوعية :

١ – اختبارات الاختيار من متعدد.

تعتبر اختبارات الاختيار من متعدد أكثر الاختبارات الموضوعية في التقويم ويتكون السؤال في الاختبار من متعدد من عبارة أو جملة وقائمة من الاجابات المحتملة تسمى البدائل يختار التلميذ احداها لاتمام معنى الجملة أو العبارة .

وعند صياغة هذا النوع من الأسئلة يجب عليك كمعلم أن :

أ – تضع في السؤال أربعة بدائل (اختيارات) على الأقل .

ب – لا تضع اختيارات خطؤها واضح .

جـ – تستخدم عبارة « لا واحدة من الاجابات السابقة » أو ليس شيئاً مما سبق كاختيار أخير كلما أمكن ذلك

د – تضع عدداً كافياً من الأسئلة لكي تزيد من ثبات الأختبار .

هـ – تراعي أن جميع البدائل متسقة لغوياً ونحوياً .

و – ألا تستخدم صيغة النفي في الأسئلة كلما أمكن ذلك .

ز – تراعي ألا يكون ترتيب الاجابة الصحيحة واحدا في جميع الأسئلة بحيث تسير وفقا لنظام معين .

ح – ألا تجعل البدائل تحتوي على اشارة تدل على الاجابة الصحيحة في السؤال.

٨

أمثلة تطبيقية :

هناك صور مختلفة لصياغة أسئلة الأختيار من متعدد منها :

أ - اختيار أفضل اجابة :

مثال ١ : الطريقة التي تتبع عادة لتحضير غاز الأكسجين في المعمل هي :

أ - تسخين كلورات البوتاسيوم مع عامل مساعد .

ب - تسخين كاس الزئبق .

جـ - التحليل الكهربائي للماء .

د - تسخين كلورات البوتاسيوم .

مثال٢ : الفرق بين شبه المنحرف ومتوازي الأضلاع أن الأخير فيه :

أ - مجموع الزوايا ٣٦٠ !.

ب - أضلاع متساوية .

جـ - الزوايا المتقابلة متساوية .

د - زاويتان منفرجتان .

ب - اختيار الاجابة الصحيحة :

مثال : لن تتطور الأمم حتى تسفيد من عملها .

أ - لن حرف جر .

ب - لن حرف جزم .

جـ - لن حرف نصب

د - ليس شيئا مما سبق .

جـ - اختيار الاجابة الخاطئة :

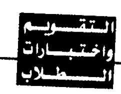
مثال : يهتم علم النفس بدراسة

أ - سلوك الانسان بوجه عام

ب - تأثير سلوك الجماعة على سلوك الفرد

جـ - وظائف الجهاز الهضمي عن الحيوان .

د - التعلم في الصف الدراسي .



د - الاستجابات المتعددة .

ويتكون السؤال هنا أيضاً من عبارة أو جملة أو سؤال يتبعه عدد من العبارات بينها أثنين أو أكثر من الاجابات الصحيحة ويطلب من التمليذ تحديد البدائل الصحيحة.

مثال : قامت الحرب بين العرب واسرائيل في أعوام :

١٩١٧ - ١٩٤٨ - ١٩٥٦ - ١٩٦٧-١٩٧٠-١٩٧٣

٢ - اختبارات ملء الفراغ (التكملة) :

تستخدم هذه الاختبارات في تقويم قدرة التذكر لدى التلاميذ من خلال استعادتهم لبعض الحقائق والمصطلحات والأحداث التاريخية وما إلى ذلك.

ويتكون سؤال ملء الفراغ في العادة من جملة أو عبارة مفيدة تتعلق بموضوع معين ويقوم المعلم بحذف أهم كلمة أو مصطلح فيها ويقوم التلاميذ بتذكرها ووضعها في مكانها.

أمثلة :

- تقدر شدة التيار الكهربي عادة بوحدة تسمى ....
- أول الخلفاء الراشدين هو ....
- مجموع قياسات زوايا المثلث تساوي ....
- عاصمة الجزائر هي ....
- يرفع جمع المذكر السالم بـ .... وينصب ويجر بـ......

وعند صياغة أسئلة ملء الفراغ يراعى ما يلي :

- التأكد من أن اجابة واحدة فقط تلائم الفراغ الموجود .
- أن تكون العبارات متقاربة في الطول والصيغة العامة .
- ألا تؤخذ الجمل والعبارات حرفيا من الكتاب المقرر .
- أن يُكتب عدد من العبارات القصيرة التي تخص المادة الدراسية التي تعلمها التلاميذ.
- أن يوضع الفراغ في نهاية العبارة لتسهيل مهمة الاجابة على التلاميذ بعد معرفتهم للمشكلة أو موضوع السؤال .
- ألا يكون أكثر من فراغين في الجملة أو العبارة الواحدة لأن كثرة الفراغات يفقد العبارة وضوحها ومعناها .

٨

٣ - اختبارات الصواب والخطأ :

وفيها يعطي التلاميذ عددا من العبارات ويطلب منه تحديد ما إذا كانت كل عبارة منها صواباً أو خطأً بوضع علامة مناسبة أمام كل عبارة .

أمثلة :

❖ ضع علامة (√) أو علامة (X) أمام كل عبارة من العبارات الآتية حسبما تعتقد في صحتها أو خطئها :

- الأضلاع المتقابلة في متوازي الأضلاع متساوية .
- يرقة الذبابة تشبه الدودة .
- الصلاة عند القبور تجوز للمسلم .
- المؤمن يعيش بين الخوف والحذر من الله .
- البدل يتبع المبدل منه في الأعراب رفعاً ونصباً وجراً .
- يكون الماء ٧٠٪ من تركيب جسم الأنسان .

❖ وعند صياغة أسئلة الصواب والخطأ يراعى فيها ما يأتي :

أ - أن تكون العبارة قصيرة ما أمكن حتى يكون السؤال واضحا ولا يفقد قيمته .

ب - أن تكون العبارة إما صحيحة تماما أو خاطئة تماماً .

جـ- أن نتجنب العبارات التي توحي بالتخمين في الاجابة عليها .

د - أن نتجنب أسلوب النفي مثل أبدا ونهائياً وتستخدم العبارات المثبتة بقدر الإمكان.

هـ - أن نتجنب الكلمات التي تدل على الكم مثل كثيراً وغالباً .

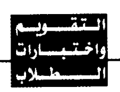
و - يجب ألا توحي العبارة في مضمونها بالاجابة الصحيحة .

ز - نضع عدداً كافيا من الأسئلة حتى نضمن ثبات الاختبار .

٤ - اختبارات المزواجة (المقابلة) :

يتكون هذا النوع من الاختبارات من عمودين أو قائمتين يحتويان على معلومات يتعلق بعضها ببعض ويمكن لأحد العمودين أن يحتوي على أسماء أو رموز والآخر يحتوي على أسماء أو مصطلحات أو توضيحات أو حقائق موجزة.

وتتلخص مهمة التلميذ عند الاجابة بمطابقة أو مزاوجة ما في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني أو العكس .



أمثلة تطبيقية :

أ - أكتب أمام اسم كل خليفة الرقم الدال على العمل الذي قام به من بين مجموعة الأعمال على اليسار .

١ - عمر بن الخطاب ( )	١ - بني مسجد قرطبة
٢ - هارون الرشيد ( )	٢ - بني مدينة سامراء
٣ - المعز الدين الله الفاطمي ( )	٣ - رفع الجزية عمن أسلم
٤ - عمر بن عبد العزيز ( )	٤ - وضع التاريخ الهجري
٥ - عثمان بن عفان ( )	٥ - ألغى نظام الالتزام بجمع الضرائب
	٦ - أمر بكتابة المصاحف وتوزيعها
	٧ - قضى على أسرة البرامكة .

ب - صل من العمود أ بما يناسبه من العمود ب

(العمود أ)	(العمود ب)
١ - عصر الليمون	يزرق صبغة دَوَّار الشمس
٢ - محلول ملح الطعام	يحمر صبغة دَوَّار الشمس
٣ - محلول الصودا الكاوية	يصفر صبغة دَوَّار الشمس
	يزيل لون صبغة دَوَّار الشمس
	لا يؤثر في لون صبغة دَوَّار الشمس
	يلون صبغة دَوَّار الشمس بألوان مختلفة

وعند وضع أسئلة المزاوجة يجب مراعاة ما يلي :

١ - لا تجعل السؤال يتضمن موضوعات متباينة مما يجعل المستجيب يكتشف الاجابة نتيجة لعوامل خارجية .

٢ - اجعل عمود الاستجابات أكثر عدداً حتى لا تكون اجابة العنصر الأخير نتيجة لاستبعاد اجابات العناصر الأخرى .

٣ - أن يكون سؤال المزاوجة على صفحة واحدة .

٤ - أن يختص كل سؤال بنوع واحد من المعلومات .

٥ - اختبارات الترتيب :

وفيها يعطي التلميذ مجموعة من العبارات أو الكلمات أو المصطلحات ويطلب منه ترتيبها وفق نظام معين :

أمثلة :

١- رتب العمليات الآتية حسب حدوثها في جسم الانسان .

البلع - الهضم - الاخراج - المضغ - الامتصاص .

٢ - رتب المقادير التالية من الأصغر إلى الأكبر .

$\frac{5}{8}$ ، $\frac{3}{4}$ ، $\frac{2}{3}$ ، $\frac{7}{9}$ ، $\frac{5}{7}$

٣ - رتب الأحداث التالية من القديم إلى الحديث .

غزوة الخندق - غزوة بدر - معركة اليرموك - صلح الحديبية - معركة القادسية- غزوة أحد .

ويقيس هذا النوع من الأسئلة قدرة التلميذ على التذكر وربط المعلومات ويستخدم بكثرة في اللغات والرياضيات والدراسات الاجتماعية .

٦ - اختبارات تعتمد على الصور والرسوم والمخططات :

ويطلب من التلاميذ فيها رسم بعض الأشكال التوضيحية أو تكميل أجزاء الرسم أو التعرف على الرسوم أو على أجزائها .

وتستخدم في الرياضيات في الهندسة وفي الدراسات الاجتماعية في الخرائط الجغرافية وفي العلوم خاصة في الأحياء مثل رسم أجهزة الانسان وأجزاء النبات والدوائر الكهربية في الفيزياء وما إلى ذلك .

مميزات الاختبارات الموضوعية :

١ - لا تتأثر بشخصية المصحح وذاتيته .

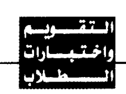
٢ - يمكن عن طريقها تغطية جميع أجزاء المنهج .

٣ - سهولة التصحيح .

٤ - يمكن استخدامها بفعالية في جميع مراحل التعليم .

عيوب الاختبارات الموضوعية :

١ - تتطلب جهداً كبيراً ووقتا طويلا لاعدادها .



٢ - لا تقيس قدرة التلميذ على وضع اطار عام للاجابة يظهر فيه رأيه بوضوح أي لا يستطيع التلميذ أن يمارس تنظيم أفكاره وترتيبها وتكاملها .

ولذلك يفضل للمعلم آلا يقتصر على نوع واحد من الأختبارات ويفضل الجمع بينها.

الاختبارات المقننة :

يقوم باعدداها نخبة من التربويين المتخصصين في القياس والاختبارات ويجربوها على فئات كثيرة من التلاميذ ويتأكدوا من معامل الصدق والثبات والموضوعية والاستعمال فيها .

وبعد تجربتها وتحسينها يمكن استخدامها على نطاق واسع ، وهذه الاختبارات تفيد المعلمين في امكانية اختبار مدى تحقق الأهداف المرسومة لكل مادة.

وتوجد كتب سنوية لهذه الاختبارات والمقاييس في الولايات الامريكية تشتمل على:

- اسم الاختبار .
- واضع الاختبار .
- المادة التي يختبرها .
- المستوى الدراسي .
- نبذة مختصرة عن الأهداف التي يقيسها الاختبار .
- طريقة شراء الاختبار وهكذا .

وهذا النوع من الاختبارات المقننة غير متوفر في الوقت الحاضر في مدراسنا ولكنها في دور الاعداد والتطوير .

الشروط الواجب توافرها في الاختبار الجيد :

١ - الصدق Validity

يكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس فعلاً ما وضع لقياسه وهذه الصفة هي الأساسية لكل سؤال ودرجة صدق الاختبار عموما تحددها درجة صدق كل سؤال من أسئلته فاذا وضع الاختبار مثلا لقياس المهارة في اجراء العمليات الأساسية على الكسور الاعتيادية فان عناصره ينبغي أن تقتصر على اجراء هذه العمليات .

ويمكن للمعلم أن يحقق قدراً من صدق الاختبار عن طريق عرضه على زملائه وخاصة الأكثر خبرة منه لمناقشة مدى صدق كل سؤال .

٢ - الثبات Releability

أي أن نتائج الاختبار لا تتغير إذا طبقت على نفس الفرد في ظروف مختلفة ولكي يكون الاختبار ثابتاً لابد أن يعطي نفس النتائج في حالة اعادة تطبيقه .

ويؤثر على ثبات الاختبار عدة عوامل منها :

❖ حجم الاختبار : كلما زاد حجم الاختبار وزادت أسئلته كلما نقصت عوامل الحظ والصدفة والتخمين وأمكن قياس المهمة المطلوبة .

❖ الخطأ في قياس التحصيل : وقد يحدث الخطأ نتيجة عدة عوامل منها صعوبة الاختبار وعدم وضوح الارشادات وعدم مناسبة الوقت وعوامل تخص اجراء الاختبار كخصائص الغرفة وموعد الاختبار ونوعية الاشراف على التلاميذ أثناء الاختبار واجراءات التصحيح وعوامل تخص المعلم كحالته النفسية وعوامل تتعلق بالتلاميذ كحالتهم الصحية والنفسية والعاطفية ومدى الفهم لتعليمات الأختبار .

وهناك طرق عديدة للحصول على ثبات الاختبار منها طريقة اعادة الاختبار وطريقة نصفي الاختبار وتطبيق معادلة كيودر - ريتشاردسون .

ويمكن للقارىء الرجوع إلى كتب التقويم التربوي لمزيد من التفصيل .

وهناك عدة اعتبارات يجب على المعلم الأخذ بها ، حتى يصل إلى إختبار ثابت وصادق منها :

١ - المصطلحات والرموز المستخدمة في الاختبار يجب أن تكون هي نفسها التي أستخدمت من قبل المعلم والتلاميذ أثناء التدريس .

٢ - مفردات الاختبار يجب أن تحتوي على نفس المحتوى السابق دراسته في الكتاب المدرسي والمقدم عن طريق المعلم وتعلمه التلاميذ في الفترة السابقة .

٣ - التوجيهات المعطاة للاجابة على الأسئلة يجب أن تكون هي نفسها التوجيهات الذي سبق للتلاميذ التدرب عليها في المراجعة وفي تعيين الواجب المنزلي أثناء دراستهم للموضوع أو الوحدة .

٤ - يجب أن تستخدم الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية التي نرغب الوصول إليها بعد تدريس الوحدة أو الموضوع في انتقاء مفردات الاختبار .

٣ - الموضوعية Objectivity

ويقصد بالموضوعية هنا عدم تأثر نتيجة الاختبار بالشخص الذي يقوم بالتصحيح ويمكن أن تتحقق الموضوعية في الاختبار عن طريق فهم التلاميذ لأهداف الاختبار والتعليمات والتوجيهات فهماً واحداً كما يريدها واضع الاختبار وأن يكون هناك تفسير واحد للأسئلة وللاجابات المطلوبة منه .

٤ - الشمول Generality

الاختبار الشامل هو الاختبار الذي يقيس معظم الأهداف المرسومة لموضوع معين أو لمادة معينة وعند كل مستوى من مستويات المجال الادراكي(المعرفي) والمهاري للتلميذ .

٥ - التمييز Discrimination

السؤال المميز هو السؤال الذي جوابه يحدد من هو الطالب ذو التحصيل الجيد ومن هو الطالب ذو التحصيل المتوسط ومن الطالب ذو التحصيل الضعيف والتمييز يرتبط بصورة وثيقة مع مستوى صعوبة السؤال ومستوى صعوبة الاختبار يحدده غرض الاختبار .

ويتطلب ذلك أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب من الأسئلة وأن تصاغ الأسئلة في كل مستوى من مستويات الصعوبة بحيث يحصل التلاميذ على درجات متفاوتة والسؤال المميز تختلف الاجابات عليه باختلاف الأفراد .

٦ - قابلية الاختبار للاستعمال :

من الصفات التي تدخل في قابلية الاختبار للاستعمال هي عامل الوقت المتوفر ومدى مناسبته لطول الاختبار .

ومدى مناسبة الاختبار للغرض القياسي أو الصفات التي سيتم قياسها والتكلفة المادية .

ومن العوامل أيضا التي تتعلق بقابلية الاختبار للاستعمال مدى توفر نماذج أخرى بديلة للاختبار وسهولة تصحيح الاختبار وسهولة اجراء الاختبار .

بناء الاختبارات واعدادها :

تمر عملية بناء الاختبار بعدة خطوات هي :

١ - تحديد الأهداف :

٨

يفيد تحديد أهداف الاختبار - في صورة اجرائية دقيقة - في تهيئة المعلم وتوجيهه إلى الأهداف التي يرغب في قياسها عن طريق الاختبار ، وعلى المعلم أن يسأل

نفسه أسئلة قبل وضع الاختبار مثل هل الهدف من الاختبار هو قياس مدى المام التلاميذ بالحقائق والمفاهيم والمبادئ ؟ أم قياس قدرة التلاميذ على حل المسائل (في الرياضيات) ؟ هل يحاول الاختبار قياس عدد من أمثلة تلك الأهداف ؟

٢ - وضع تخطيط للمحتوى :

في ضوء أهداف الاختبار يحدد المعلم (أو من يضع الاختبار) المحتوى الذي سوف يغطيه الاختبار وذلك باعداد قائمة بالموضوعات التي تتضمنها المادة الدراسية المراد الاختبار فيها ثم تحديد الوزن النسبي لكل موضوع دراسي . ويحدد الوزن النسبي على أساس الوقت المستغرق في تدريس كل موضوع ويعتمد ذلك التحديدعلى خبرة المعلم في تدريسه للمادة وتحليله لمحتواها ويمكن للمعلم أن يلجأ إلى ذوي الخبرة من المعلمين لمساعدته في تحديد الأوزان النسبية ثم يتم تحديد مواصفات الاختبار والتي تتضمن الموضوعات التي يجب أن يشملها والأهداف التربوية المراد قياسها والوزن النسبي للموضوعات والأهداف وبذلك يتم تحديد عدد الأسئلة المرتبطة بكل هدف في كل موضوع ويوضع كل ذلك في جدول يسمى جدول المواصفات .

٣ - صياغة أسئلة الاختبار .

توضع أسئلة لا تخرج عن المجال الذي تم اختياره ويحتاج وضع هذه الأسئلة إلى تمكن وخبرة تامة بالموضوع الذي يوضع فيه الاختبار ويفضل أن تتنوع عناصر الاختبار وأن تكون شاملة وكثيرة بحيث تعتبر عينة ممثلة للمحتوى الدراسي .

وتقدم (سيدام ١٩٧٤)[٥] بعض المقترحات لصياغة أسئلة الاختبار منها :

١ - تخير أسلوب القياس الأكثر فعالية لقياس الأهداف الخاصة .

٢ - استخدم جملا واضحة وبسيطة واستخدام اللغة التي يفهمها التلاميذ.

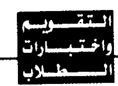
٣ - راجع مع معلم آخر أو معلمين آخرين أسئلة الاختبار .

٤ - في البداية أكتب أسئلة أكثر من التي تحتاجها في الصورة النهائية حتى لا يؤثر استبعاد الأسئلة الضعيفة على الاختبار .

٥ - اجعل لكل تلميذ ورقة أسئلة بدلا من كتابة الأسئلة على السبورة .

٦ - تجنب وضع جزء من السؤال في نهاية صفحة والجزء الباقي في بداية الصفحة التالية .

٧ - اكتب بعض التوجيهات توضح للتلاميذ كيفية الاجابة الصحيحة إذا لزم الأمر.



٨ - إذا كان الاختبار يتطلب أساليب مختلفة من الأسئلة فعليك تجميع ووضع كل مجموعة متجانسة من الأسئلة معا .

٩ - تجنب وضع الاجابات الصحيحة بطريقة منتظمة في أنماط متتالية لكي لايعرف التلميذ الاجابات الصحيحة دون معرفة حقيقية بالمادة المقدمة في السؤال .

١٠ - صمم مفتاح تصحيح يحتوي على كل الاجابات الموجودة في الاختبار .

٤ - ترتيب الأسئلة

بعد كتابة الأسئلة تجئ عملية ترتيبها ولا يوجد نظام محدد لهذا الترتيب بل توجد عدة طرق للترتيب ، على المعلم أن يختار ما يناسبه منها فقد ترتب الأسئلة تبعا للصعوبة بمعنى يبدأ الاختبار بالأسئلة السهلة فالأكثر صعوبة وهكذا .

وقد ترتب الأسئلة تبعاً لموضوعات المادة الدراسية بحيث تجمع الأسئلة التي تدور حول موضوع واحد مع بعضها . وقد يتم الترتيب وفقا للأهداف التعليمية المقاسة حيث تجمع الأسئلة التي تقيس هدفاً واحداً في مجموعة واحدة .

٥ - اعداد الارشادات العامة (التعليمات) .

يمثل اقتراح المعلم لارشادات وتوجيهات عامة لتوضيح كيفية الاجابة على الاختبار ويمكن تقديم المقترحات التالية في اعداد التعليمات :

١ - حدد غرض الاختبار وأخبر به التلاميذ مسبقاً .

٢ - حدد الوقت المسموح به للاختبار بشكل عام .

٣ - اقترح عدد الأسطر أو الصفحات المناسبة لاجابة كل سؤال .

٤ - اعط فكرة عن كيفية اجابة الأسئلة .

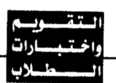
٥ - حدد أهمية كل سؤال في الاختبار وعدد الدرجات المخصصة له .

٦ - اعط تعليمات بخصوص كتابة الاجابة سواء في ورقة منفصلة كما في حالة أسئلة المقال أو على نفس ورقة الأسئلة في حالة الأسئلة الموضوعية .

٦ - اجراء الاختبار

٨

يجب على المعلم أن يضع في اعتباره بعض الأمور عند تطبيقه للاختبار وهذه الأمور تتمثل في :



أ - البيئة المناسبة داخل حجرة الدراسة : ويتمثل ذلك في تهيئة الغرفة الدراسية من حيث الهدوء والتهوية والاضاءة وعدم ازدحام التلاميذ وتوزيعهم بشكل مناسب

ب - العامل النفسي : ويجب على المعلم مراعاة العامل النفسي للتلاميذ أثناء اجراء الاختبارات ويتمثل ذلك في :

- عدم تهديد التلاميذ بالاختبار في حالة سوء تصرفهم .
- عدم حث التلاميذ على الأسراع في الكتابة حتى ينهوا الأختبار في الوقت المحدد
- عدم تهديد التلاميذ بالنتائج السيئة المترتبة على رسوبهم في الاختبار بل يشعرهم أن الاختبار لتحسين تعلمهم .

جـ- العامل الاداري : ويتمثل ذلك في الآتي :

- عدم المقاطعة من قبل المعلم أو من قبل التلاميذ لأن ذلك قد يؤثر على تركيز التلاميذ أثناء الاختبار وتحدث هذه المقاطعات عندما تكون التعليمات غير واضحة أو الأسئلة غير صالحة .
- إذا أراد تلميذ أن يسأل أثناء الاختبار فان عليه رفع يده والأنتظار إلى أن يذهب إليه المعلم حتى مقعده ويسأل المعلم عما يريده بهدوء .
- على المعلم أن ينظم التلاميذ في الجلوس بحيث يحافظ على الخصوصية في الاجابة ويمنع فرص الغش بقدر الامكان .
- على المعلم أن يجلس أو يقف في موقع متوسط بحيث يرى من خلاله وجه كل تلميذ في الفصل وعندما ينظر تلميذ ما إلى أعلى لأي سبب فعلى المعلم أن ينظر مباشرة إلى أعين التلميذ ويؤدي ذلك إلى تأكد كل تلميذ أن المعلم يراقبه تماماً.
- حاول معالجة مشكلة الغش بطرق فعالة مثل منعه من المنبع وجعل كل تلميذ حاول الغش في الاختبار السابق يجلس في مكان منعزل .
- على المعلم ألا يقدم اشارات أو تلميحات بالاجابة الصحيحة للتلميذ الذي يسأل.
- امنع أي تلميذ من الانتقال من مكانه إلى مكان آخر أثناء الاختبار .

٧ - تصحيح الاختبار :

ونقدم فيما يلي بعض الاقتراحات التي يمكن أن تفيد المعلم في تصحيح الاختبار:

١ - حاول التصحيح دائما بقلم مغاير في كتابته للون كتابة التلاميذ .

٢ - حاول أن تضع علامة مميزة على الاجابة الصحيحة في الاختبارات متعددة الاختيار .

٣ - حاول أن تخصص لكل اجابة صحيحة نقطة واحدة فقط .

٤ - حاول ألا تعرف اسم التلميذ أثناء عملية التصحيح .

٥ - حاول تصحيح سؤال واحد لكل التلاميذ ثم السؤال الثاني وهكذا وخاصة في الاختبارات المقالية .

٦ - حاول رصد الدرجات في الدفتر فور انتهاء التصحيح .

٨ - تفسير الدرجات :

الدرجة التي نحصل عليها من تصحيح الاختبار مباشرة تعرف بالدرجة الخام والدرجة الخام لا معنى لها ولا دلالة ما لم يتم تفسيرها في ضوء معيار معين فاذا حصل تلميذ على ٧٠ من ١٠٠ في اختبار للعلوم مثلا فماذا تعني هذه الدرجة هل نعتبر تحصيله جيداً أم متوسطاً أو ضعيفاً .

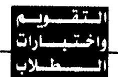
والواقع أن الاجابة تتضمن الاحتمالات الثلاثة ويتوقف ذلك على المعيار (الأساس) الذي تستند إليه في فهم الدرجة .

فإذا كنا نقارن التلميذ بزملائه فسوف ننظر إلى درجة التلميذ بالنسبة إلى درجات الفصل وإذا كنا نقارن التلميذ بنفسه فقد ننظر إلى درجاته السابقة في نفس المادة .

ومعنى هذا أن الدرجة الواحدة قد يكون لها أكثر من معنى سواء في نفس المادة أو في المواد المختلفة .

ويوجد في المجال التربوي اتجاهان متمايزان في تفسير الدرجات التحصيلية : إتجاه يعتمد على تفسير الدرجة بمقارنتها ببقية درجات الفصل ويسمى ذلك الاختبار مرجعي المعيار والاتجاه الثاني يفسر التلميذ بمقارنتها بمحك أو مستوى محدد للأداء ويسمى ذلك الاختبار مرجعي المحك.

وعموما ليس المطلوب منك وأن تعد اختباراتك لتقويم تحصيل تلاميذك أن تضع اختبارات مقننة بالخطوات السابقة التي يتبعها الباحثون في التربية ولكن أردنا أن نعطيك فكرة عامة ومختصرة عن التقويم لعلك تستفيد منها في يوم من الأيام .



مراجع الفصل الثامن

١ - ابراهيم بسيوني عميرة ، فتحي الديب : تدريس العلوم والتربية العلمية - دار المعارف- القاهرة ط ١١ ، ١٩٨٧.

٢ - جابر عبد الحميد جابر ، فوزي زاهر ، سليمان الخضري الشيخ :مهارات التدريس، القاهرة ، دار النهضة العربية ١٩٨٦ .

٣ - جورج ف. مادوس وآخران : تقييم تعلم الطالب (مترجم) ترجمة محمد المفتي وآخران - دار ماكجروهيل للنشر ١٩٨٣م .

٤ - سعيد محمد باشموس ، السيد محمد خيري ، يحيي محمد مهني: التقويم التربوي - دار الفيصل للثقافة - الرياض ١٩٨٥ ط٢ .

٥ - فريدريك هـ .بل : طرق تدريس الرياضيات (مترجم) ترجمة وليم عبيد ، محمد المفتي، ممدوح سليمان ، جـ٢ ، الدار العربية للنشر والتوزيع ١٩٨٦ .

٦ - محمد زياد حمدان : التعلم الصفي ، تهامة ، جدة ١٩٨٤ .

٧ - يحيى هندام ، جابر عبد الحميد : تدريس الحساب ، القاهرة ، دار المعارف ، الطبعة الثانية ، ١٩٨٦.

8 - Farley, J. Student Interviews as an Evaluation Tool. Education Leader shipVol. 30 No. 2 1981

٨

المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد

الفصل التاسع

- ❖ الأهداف.
- ❖ مقدمة .
- ❖ تصنيف مشكلات التدريس:
  - المناخ المدرسي.
  - الإدارة.
  - الزملاء.
  - التعليم.
  - الطلاب.
  - الآباء.
- ❖ الوجه الآخر للعملة الفرق بين التقويم والقياس.

الأهـــداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن :

- ❖ تتعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد.
- ❖ تتعرف على المواقف التي يكون فيها المعلم في مشكلة.
- ❖ تكتسب بعض أساليب حلول المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد.
- ❖ تعرف الجانب الشيق والممتع في حياة المعلم.

المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد

مقدمة إن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية : ومن ثم فيجب عليه أن يكون أهلاً للمهمة الملقاة على عاتقه . ومهنة التدريس ليست طريقاً مليئاً بالورود ، وإنما به قدر من الأشواك ، ولا يعرف هذه الأشواك إلا الذي انخرط في ممارسة المهنة أما الطالب الذي في مرحلة الإعداد فهو في حاجة ماسة إلى المعرفة النظرية للجانب السلبي في مهنة التدريس.

ونحن نعتقد أن الطالب – المعلم يجب أن يستعد ويأخذ حذره مقدماً .

وسوف نركز في مناقشاتنا في هذا الفصل على عدة أمور منها :

- ❖ أن المعلم الجديد ، أو معلم المستقبل ، يشعر بأن المدرسة تمثل أمراً مألوفاً بالنسبة له ، وليست مفاجأة .
- ❖ يلعب المديرون دوراً هاما في حياة المعلم الجديد ، ولكن غالباً ما يختلف هذا الدورعما يتوقعه المعلم الجديد .
- ❖ بالرغم من أن الزملاء المعلمين هم مصدر هام من مصادر العون والمساعدة ،نجد أنهم قد يكونوا مصدر صعوبة .
- ❖ الغرض الرئيسي من تربية المعلم هو إعداده لمساعدة الأطفال على النمو والتعلم . ولكن ما يظهر واضحاً على الأطفال على المستوى النظري قد يصبح مظلماً ومحيراً أثناء الممارسة .
- ❖ الكفاح الرئيسي لعديد من المعلمين الجدد هو محاولة فهم الأطفال الصغار وكيفية تكوين علاقات سليمة معهم .
- ❖ التعامل مع الآباء وأولياء الأمور عملية معقدة ، ونادراً ما يشترك المعلم الجديد في هذا التعامل .
- ❖ بالرغم من المشكلات والقلق الذي ينتاب المعلمين المبتدئين ، فإنهم يكونون خبرات سارة وأكثر تقدماً نحو الممارسة السليمة لمهنة التدريس .

ويمكن وصف السنة الأولى من التدريس بسكة حديد في مدينة ملاهي ، تلتوي وتنخفض وترتفع وتمتلئ بالابتهاج والانهماك والانشغال .

وإنها لسنة من الحرية للبالغين ، وسنة للتعلم والاستفادة واكتساب الخبرات والالتزام.

وقبل أن ندرس سوياً المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ - ولا نستطيع حصرها جميعاً - عليك أن تفكر قليلاً ، وتكتب عدة مشكلات تتوقع أن تكون شائعة ومشتركة في مواجهة المعلمين المبتدئين .

وبعد كتابتها ركز على مشكلتين أو ثلاث ترى أنها أهم المشكلات :

١ -

٢ -

٣ -

٤ -

٥ -

٦ -

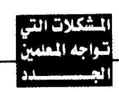
٧ -

٨ -

ونأمل من تقديم هذا الفصل أن نحقق بعض الأغراض التي منها :

- ❖ تصحيح وجهة نظر القارئ حول مفهوم التدريس .
- ❖ إعطاء القارئ مزيدا من الوقت للتفكير في الحلول والاستجابات لتلك المشكلات ، قبل أن يواجهها بصورة مباشرة .
- ❖ إن تحديد المشكلات ، ومحاولة حلها ، قد يحمي المعلمين الجدد ، وطلابهم من الندم والشعور بالأسى لأنهم لم يتلقوا المعلومات الكافية عن مشكلات المعلمين.
- ❖ إن مواجهة المشكلات الشائعة قد يعود على الطالب المعلم ، أو المعلم المبتدئ ، بالنفع والمصلحة ؛ حيث يمكنه تحويلها لمصلحته .
- ❖ كما نأمل ، من تزويد الطالب - المعلم بتلك المشكلات ، اعطاءه خلفية علمية وعملية، يمكن أن يستخدمها أثناء تنفيذه لفترة التربية الميدانية ؛ وذلك لأن النظريات التربوية ، وأفكارها المختلفة ، يمكن إثراؤها من خلال العالم الواقعي للتدريس .

ويجب ملاحظة أن هذا الفصل يقدم الجانب السلبي لعملية التدريس ، وليس صورة متوازنة عن السنة الأولى في التدريس .



تصنيف مشكلات التـــــدريـــــس:

أولاً : المناخ (الجو) المدرسي : The School Milieu

إحدى الظواهر القديمة التي لها علاقة بالمعلم المبتدىء ، هي شعور المعلم الجديد بالاغتراب ، أو بأنه أجنبي .

ويختلف شعور المعلم عن أي مهنة أخرى ؛ فالناس الذين يعينون في مجال التأمين، أو الجمارك ، أو حتى الطب النفسي ، يعرفون أنهم سيتعاملون مع بيئة غريبة ، ويتوقعون ذلك، ويتفاعلون مع هذه المهن بخبرات مختلفة عن أولئك الذين يتعاملون مع طلاب.

فالمعلم الجديد يباشر عملاً مألوفاً لديه حتى إن كان في مدرسة تختلف عن المدرسة التي تعلم فيها .

فالجو المدرسي بفصوله وحصصه ، والأجراس التي تدق معلنة بداية الحصة والفسح ونهايتها ، والواجب المنزلي ، والتقارير الشهرية ، كل ذلك في ذهن كل معلم جديد ، كما أن الترتيب في درجات مجتمع المدرسة من مدير ووكيل ومدرسين وطلاب من الأمور المتعارف عليها .

وبالرغم من تلك الخبرات نجد أن المعلمين الجدد يشتركون في محاولة الكشف أو الإستكشاف الأولى للمدرسة .

وقد يؤدي اكتشاف النظام المدرسي إلى صدمة بالنسبة للمعلم الجديد تسمى «صدمة الألفة » .

وتظهر آثار صدمة المعلمين الجدد في الألفة الواضحة في صورة انفعالات عقلية وفيزيائية .

ففي الشهور الأولى من السنة الدراسية ربما لا يعرف الجميع أن المعلم المبتدئ قد يصاب بالإحباط في النشاط الوظيفي ، كما ينتابه شعور بعدم الاستقرار العاطفي الذي يتمثل في الصياح ، والانهاك الجسمي ، والأرق ، وعدم الاستقرار ، وعدم القدرة على التحكم في النفس ، وقد ينتابه شعور بالقئ قبل الذهاب إلى المدرسة في الصباح .

كما أن هناك ما يسمى بالصدمة الثقافية Culture Sheok فالمدرسة يمكن اعتبارها نسيجاً ثقافياً مركباً بما تحتويه من أناس ، وتفاعلات ، وأنظمة ، ولوائح ومعرفة جزء من ذلك لا يعني معرفة المدرسة بصورة شاملة .

وهناك فرق كبير بين وضع المعلم السابق وهو تلميذ في المدرسة ، ووضعه الآن وهو أحد الدعامات التي تقوم عليها المدرسة . بمعنى أن هناك فرقا كبيرا بين خمسة وعشرين طالبا يجلسون ويستمعون لمعلم ، وبين أن تقف أمام خمسة وعشرين طفلاً غرباء تتحدث إليهم وتوكل إليك مهمة تعليمهم ومساعدتهم على النمو الشامل .

كما أن العوام من الناس يعلمون كثيراً عن التدريس من خلال مشاهدتهم للمعلم، ولكنهم في الحقيقة لا يعلمون طبيعة عمل المعلم الحقيقية، ومهامه المتنوعة.

وعلى ذلك فإن المعلمين الجدد عليهم أن يتعلموا ليس فقط مجموعة جديدة من الأعمال المدرسية الخاصة بمدرستهم ، ولكن أيضا عليهم أن يتعلموا كيف يديرون تلك الأعمال.

فمثلا قد يضطرون إلى أن يتعلموا كيف يمرون على مبنى مدرسي جديد ، ويكتشفون الاحتياجات التي يتطلبها كما أن عليهم أن يتدربوا على إدارة زملائهم المعلمين، وإدارة طلابهم بصفة خاصة .

ويعلو كل ذلك أن مدرس الصف الأول عليه أن ينفذ خطط الإعلانات أو لوحاتها واستنباط نظام للتقويم، وإجراء الاختبارات، وكل ذلك طبعاً يولد الاجهاد والانفعال.

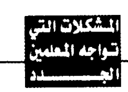
وذكرت رابطة معلمي شيكاغو من خلال استبيان وزع على عينة من المعلمين، أن أهم مصادر إجهاد المعلم هي :

- قسوة النظام المدرسي وصرامته ومشكلات إدارة النظام وضبطه داخل الفصل الدراسي ، بالإضافة إلى زيادة كثافة الفصول ، ونقص الإمكانيات ، وعيوب في بعض الكتب.

ويعتقد كثير من المعلمين المبتدئين أن مهنة التدريس مهنة رقيقة ولطيفة وغير مرهقة، بالإضافة إلى أنها تفي بالمتطلبات الاقتصادية بالنسبة لهم .

كما أن معظم المعلمين الجدد لم يأت إلى المدرسة وفي ذهنة الخشونه والنزاع بين الطلاب ، والعنف الذي يحدث بين فترة وأخرى ، إلى كل هذه الأمور التي تمثل ملامح الحياة المدرسية .

ومن أجل ذلك على المعلمين أن يطوروا قدراتهم على التحمل، وسعة الصدر، وأن يعرف كل منهم صفاته وكفاياته، وإذا حدث غير ذلك فسوف يكتشف أن النوم هو المآل الوحيد.



ثانياً : الادارة :

معظمنا قد يكون لديه بعض الأفكار العامة والبسيطة عن الإدارة المدرسية . من خلال معيشتنا طلاباً من المرحلة الابتدائية وحتى نهاية المرحلة الثانوية .

ونعرف أن المدير يمثل السلطة ، وعندما كنا نذهب ونحن طلاب إلى مكتب المدير كان ذلك يعني أن هناك مشكلة .

وبالنسبة للمعلمين الجدد فإن علاقاتهم مع مديريهم ليست بسيطة . وهي أيضاً غير واضحة الرؤية ، خاصة بالنسبة للمعلمين الجدد فمديرو المدارس لا تظهر صورتهم بوضوح أمامهم مباشرة ، كما أن علاقة (المدير - المعلم) تتأثر بعلاقات المعلم مع أطراف أخرى ، كالوكيل ، والمشرف ، والمدرس الأول .

ويجب أن تعلم - بوصفك معلما جديداً - أن المدير - أولا وقبل كل شئ - هو زميل لك ، ويرتبط معك بعمل مشترك هو تربية الطفل . وكلاكما موظف مسئول، وأنتما جزء من نظام متكامل ، وأنتما شركاء في العمل على تحقيق بعض الأهداف العامة ، مثل تنمية الفرص التعليمية للأطفال وتوفيرها والمديرون هم قادة المكاتب ، وهم صناع القرارات، والقرارات التي تتخذ من قبل المعلمين أو الطلاب غالباً، أو دائماً، تراجع من قبلهم (أي المديرين) .

والمديرون هم واجهة المدرسة ، وهم الذين يتحدثون عما يخص المدرسة ومجتمعها مع مسئولي التعليم ، كما أنهم يناقشون أمور المدرسة مع السلطات المحلية، وأحياناً مع وسائل الاعلام .

والمديرون هم الذين يضعون اللوائح والتنظيمات موضع التنفيذ ، وهم بوصفهم معلمين ذوي خبرة يعتبرون مصدرا للأفكار النافعة ، والاقتراحات المفيدة التي يستفيد منها المعلمون، وخاصة الجدد منهم .

ويمكن للمعلمين أن يطلبوا مساعدة المديرين في المسائل التعليمية والإدارية .

والمديرون أيضاً يزورون الفصول ،ويعقدون اللقاءات والاجتماعات مع المعلمين. وفي هذا تقويم وتوجيه للمعلمين ، وإكساب خبرة لهم عن كيفية التصرف في بعض المواقف التربوية، بمعنى أننا نحتاج -بوصفنا معلمين - المديرين في الأزمات . فحينما يحدث أمر لا يستطيع المعلم التصرف إزاءه يكون مكتب المدير هو الملجأ والملاذ. حيث يسارع إلى المدير ويطلب منه المساعدة .

والمديرون مسهلون وميسرون لسير العملية التربوية ؛ فهم مسئولون عن توفير الكتب والمطبوعات ، وصيانة مرافق مبنى المدرسة ، من كهرباء وسباكة وخلافه .

بمعنى أنهم يستطيعون تكملة أداء المعلم .

وهم يحددون للمعلم الفصول التي سيقوم بالتدريس لها ، والفصل الذي سيقوم بريادته ، كما أنهم يعطون المعلمين خلفية عن نوعية الأطفال ومستواهم في الفصول المنوطة بكل معلم .

والمديرون قضاة ، أو محكمون ؛ فهم يحكمون على أداء المعلم، ويصدرون أحكاماً تتعلق بهذا الأداء، وهذه الأحكام قد يكون لها تأثير على مستقبل المعلمين التربوي والاجتماعي .

والمديرون هم حلقة الاتصال بين المعلمين وبين الاباء الغاضبين والطلاب المتذمرين.

فالمعلمون عرضة للهجوم العام؛لأن بعض أولياء الأمور قد يسمعون خطأ من أطفالهم أو من آباء آخرين وبالتالي يهاجمون المعلمين بالذهاب إلى المديرين مباشرة أو إلى المعلمين أنفسهم،وإذا لم يحصلوا على الرضا والارتياح من المعلم فإنهم يلجأون إلى المدير.

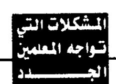
وعندئذ يكون مكتب المدير هو مكتب الشكاوى ، ويحتم ذلك أن يتمتع المدير بقلب مفتوح ، وفي نفس الوقت يساند ويدعم المعلم .

ومعظم هذه المواقف تتطلب قدراً من (الدبلوماسية) .

والمديرون هم أيضا المسئولون عن التعليم أمام المجتمع ، وهم بلغة المجتمع «كبش الفداء» ، بمعنى أنه إذا لم يرض المجتمع ، أو الإدارة التعليمية ، أو حتى المعلمون عن شئ ما يحدث في مدرسة ما فحينئذ يكون المدير هو المسئول ،وهو الذي يتعرض للهجوم ،وقد يؤدي ذلك إلي ضرر شخصي له يصل إلى حد إعفائه من منصبه .

أي أن المدير الذي قد يكون مسئولا أو غير مسئول عما حدث هو الذي يدفع الثمن أو يتحمل الجزاء .

ومنصب (وظيفة) مدير المدرسة مهنة غاية في الصعوبة ، ولأداء المهنة أداء حسناً فإن على هذا الشخص الذي يتولى إدارة المدرسة أن يكون ذا ثقافة عالية ، ودراية بالإدارة، والفلسفة ، والطب النفسي ، وقدر كبير من الصفات الحميدة .



وبالرغم من ذلك فهو لا يعجب المعلمين الجدد ، ولا يرضون عنه ، وغالبا ما يجدون أنفسهم في صدام وخلاف معه والعامل الذي يسهم في توسعة شقة الخلاف بين المديرين والمعلمين الجدد هو أن المدير يلعب عدداً من الأدوار المختلفة في آن واحد .

فعندما يزور المدير المعلم في الفصل فهو ناصح ومرشد ، وفي نفس الوقت مُقيِّم، يصدر أحكاما تتعلق بأداء المعلم .

فالمدير – وإن قال إنه جاء للمساعدة فقط قد يتأثر في المستقبل ، وهو يضع تقريراً عن أداء المعلم ، بتلك الملاحظات التي لاحظها من خلال الزيارات التوجيهية .

وهناك مصدر آخر من مصادر الشقاق ، وإن كان خفياً ، وهو أن المدير يشبه ربان السفينة ، عليه أن يجعل السفينة تعوم وتسير بالسرعة المطلوبة في الاتجاه المطلوب ، بينما المعلمون لهم مجموعة من الاهتمامات الأخرى ، كالنشاط العشوائي، وما إلى ذلك.

والمديرون الذين يولون أهمية للروتين غالبا ما يتصادمون مع المعلمين .

ولذلك يتوقع حدوث خلاف ونزاع بين المديرين والمعلمين الجدد – الذين هم في أول طريقهم لمعرفة النظام – بسبب التخبط في الالتزام باللوائح والنظم .

وتـــذكـــر :

أولاً : أنت تسمع من طرف واحد من طرفي النزاع .

ثانياً : العلاقات بين المديرين والمعلمين الجدد لا تلقى كثيرا من الاهتمام .

ويجب أن يكون في ذهنك أن المديرين يريدون معلمين فاعلين وسعداء .

وهم يريدونك ناجحاً ؛ لأن نجاحهم يعتمد بالدرجة الأولى على نجاحك .

ومع ذلك تواجه بعض المعلمين الجدد والمديرين مشكلات : فالمعلمون الجدد لا يعرفون كيف يعملون في ظل لوائح وقوانين روتينية ، وأحياناً يكونون ضد هذه الأعمال الروتينية ، وهذا يؤدي إلى الخلاف المباشر بينهم وبين المديرين .

ثالثاً : الزملاء Peers

المعلمون الجدد معرضون للهجوم من قبل كثير من القوى الخارجية وأيضا من داخل أنفسهم .ولما كانت السنة الأولى تعتبر محنة ، وصعبة ، بالنسبة للمعلمين الجدد ، فإنه بإمكان المدير تحويل هذه السنة إلى سنة نمو وتطوير، واكتساب للخبرات. وأيضاً يمكن للزملاء عمل ذلك .



كما أن للزملاء أهمية كبرى في مساعدة المعلم المبتدئ في كيفية الشرح ، وكيفية التغلب على صعوبة وقفة الفصل ، فيقول أحد المدرسين : إنني كنت لا أعرف إذا كنت أقوم بالتدريس بطريقة صحيحة أم لا ، وكنت في حاجة إلى أحد يراني، فسألت أحد الزملاء ، وقدم لي اقتراحات ساعدتني كثيراً في كيفية التدريس.

وبالرغم من وجود اتجاهات نحو زيادة التعاون بين المعلمين،نجد أنهم يؤدون معظم العمل مستقلين عن بعضهم البعض كل منهمك في فصله ومع طلابه بمعزل عن زملائه الآخرين، وفي هذه الحالة يبقى المدير هو مصدر الدعم والمساعدة بالنسبة للمبتدئين .

وزملاء المعلم يمكن أن يكونوا قوة موثرة بالنسبة له ، خاصة إذا كان في بداية حياته العملية . وهذا التأثير بطبيعة الحال قد يكون إيجابياً أو سلبياً .

ففى الجانب الإيجابي :

❖ يمكن أن يكون الزملاء مصدراً جاهزاً للأفكار التربوية التي تمد المعلم المبتدئ بالعون والمساعدة على أداء مهامه . فمثلاً :

- يمكن للزملاء أن يخبروا المعلم المبتدئ بكيفية الاستجابة المتوافقة مع وجهة نظر الإدارة ؛ بمعنى أي الأعمال الإدارية التي يجب إجراؤها على وجه السرعة ، وأيها يمكن تأجيلها، أو اهمالها تماماً .
- وبإمكانهم تقديم اقتراحات للمعلم المبتدئ تفيده في كيفية تجهيز المواد التعليمية التي تناسب فصلاً معيناً .
- وبإمكانهم مساعدته على حل بعض المشكلات خلال تنفيذه للدرس : مثل الانتقال من جزء من الدرس إلى جزء آخر بدون إحداث فجوة أو خلل .
- وبإمكانهم مشاركته في وضع الخطط الدراسية، وتقديم اقتراحات بمداخل تدريسية جديدة تساعده في تنفيذ الخطة حتى لا يتعرض للوم من قبل الموجه أو المدير.
- والأكثر أهمية أنهم يمكنهم أن يؤثروا في المعلم الجديد بمساعدته على التمكن من فهم دوره الجديد ، وأنهم بقدوتهم له يمكنهم توضيح المقصود من مهنة المعلم .

وبأختصار فإن صداقتهم له يمكن أن تكون عونا له في الأيام والأسابيع العصيبة.

وفي الجانب السلبى :

يمكن أن يؤثر الزملاء تأثيراً سلبياً في المعلم الجديد، وينفضوا من حوله، وينقصوا من مثاليته تدريجيا، ويخفضوا من مستواه، ولا يقدمون له أي مساعدة على الأطلاق.

رابعاً : التعليم :

إن المشكلة الرئيسية للمعلم تبدو فقط في فشل الأطفال في أن يتعلموا أو أن ينمو. بمعنى أن كل النزاعات والاختلافات يمكن التغاضي عنها إذا استطاع الأطفال أن ينموا نموا متكاملاً . ويعني ذلك أيضا أن نجاح الأطفال تعليميا يعتبر مقياساً لنجاح المعلمين أو فشلهم. وبالرغم من أن العلاقة بين تعليم المعلم وتعلم الطالب علاقة مبالغ فيها نرى أنها علاقة حاسمة .

ولما كانت فاعلية التدريس هي المحك الرئيسي ، فإن المعلم الجديد عادة تواجهه عديد من المشكلات في مجال التعليم.

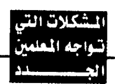
وتبدو الصعوبة الرئيسية في جدِّة الدور الذي يؤديه المعلم الجديد وحداثته فبعد ممارسة قليلة لعملية التدريس من خلال التربية الميدانية ، يجد نفسه فجأة أمام فصل مسئولاً عن كل صغيرة وكبيرة ، من بداية العام الدراسي حتى نهايته .

والشئ العجيب في المشكلات أنها مؤذية ، ولكنها أيضا تجعلنا أقوياء .

وإنه من غير الشائع أن يجد المعلمون الجدد أنفسهم في صراع دائم ، أو على طول الخط ، مع المديرين ، في إجراءات التدريس،أو إنتاج المواد التعليمية،ولكن غالبا ما تكون المناهج الممتازة المؤلفة من قبل أساتذة جامعيين ، أو من إنتاج دور نشر غالبا ما تكون غير مستساغة أو مقبولة في الواقع المدرسي ، بمعنى أن أحد المشكلات التعليمية التي تواجه المعلم المبتدئ هي عدم قدرته على التكيف مع المنهج المنوط بتنفيذه وتحقيق أهدافه.

وهناك مشكلة أخرى تتفاقم عندما يبدأ المعلم الجديد في أن يشك في أهمية ما يجب عليه أن يقوم بتدريسه .

كما أن المهارات والاستراتيجيات التدريسية الحقيقية يمكن أن تكون مجالاً آخراً من مجال مشكلات المعلم المبتدئ : وذلك لأنه قد لا يكون نال قسطا كافيا من التدريب النظري والعملي في برنامج إعداده ، وعلى ذلك فإنه قد يعرف ماذا عليه أن يشرحه ولكن لا يعرف كيف يشرحه .



وعموما فإن كلاً من المعلم والطالب في حاجة إلى معرفة ما إذا كانت عملية التعلم تشغل ذهنه أم لا ، ويتوقف ذلك على وسائل التقويم وأساليبه ، فقد يحدث أن الطالب-المعلم ينتهي من فترة الإعداد ، ويحصل على شهادة التخرج ، وهو لم يتمكن بعد من تقويم أداء طلابه .

وهذا الأمر يمكن أن يجعل السنة الأولى فترات من الاضطراب والتشوش .

خامساً : الطلاب :

الطلاب هم أساس العملية التعليمية ، وما جعلت المدارس إلا لهم ، وهم محور اهتمام المعلمين ، وهم أيضا يعبرون عن انتصار المعلمين (نجاحهم) وهزيمتهم (خيبة أملهم).

وكثير من أعمال المعلم ترتبط بالطلاب ، وبالطبع من المستحيل ألا يؤدي ذلك إلى حدوث مشكلات .

وموضوع العلاقة بين المعلم والطالب موضوع متشعب ، ويتضمن عدداً من المتغيرات، منها : شخصيات المعلمين المختلفة ، وأعمال الأطفال ، والانتقال من مدارس الحضانة أو المنزل إلى المدرسة ، والفرق والتباين في درجة التعامل بين المعلم والطلاب ، حيث تتغير كل يوم وفي أي لحظة .

أي أن الموضوع معقد وهام ، وتكمن أهميته في نجاح المعلم وشعوره بالارتياح والرضا. وقد أجرت رابطة المعلمين في منيسوتا اختباراً وزعته على طلاب إعداد المعلمين ، مضمونه :الاتجاه نحو الطلاب.وأظهرت نتائج هذا الاختبار (المقياس) أن اتجاه الطلاب - المعلمين ايجابي نحو الطلاب . ثم أعادت الرابطة توزيع المقياس على نفس المجموعة ، ولكن بعد تخرجها وتعيينهم معلمين جدد ، كانت النتيجة : انخفاض حاد في الاتجاهات نحو الطلاب لماذا حدث ذلك ؟ وكيف تفسر هذه الظاهرة؟

عليك أن تفكر قليلا ، وتكتب بعض الافتراضات التي أدت إلى تغيير اتجاه المعلمين الجدد بهذه الطريقة :

....

....

....

ودعنا نقدم بعض الافتراضات في القضية السابقة من خلال المناقشة التالية :

لقد تغير الطلاب ما بين المثالية بدرجة كبيرة إلى الواقع الحقيقي؛ فعندما التحقوا ببرنامج إعداد المعلمين أصبحوا مثاليين بدرجة كبيرة نحو الأطفال ونحو التربية.

فقد اعتقدوا أن المعلمين يجب أن تكون لهم علاقات دافئة مع الطلاب ، ويجب عليهم أيضا أن يجعلوا الفصول الدراسية أكثر راحة ومتعة ، وأكثر تلبية لحاجات الأطفال، مما هو موجود بالفعل .

وهم في الكلية قد اخذوا عدة مقررات في التربية ، وزاروا بعض المدارس ، ولذلك أصبحت وجهة نظرهم عن الأطفال أكثر مثالية .

وبعد التخرج تغيرت تلك الصورة الوردية ؛ حيث وجدوا من العقبات ما يغير الصورة المرسومة في ذهنهم للأطفال .

إنهم نسوا أشياء مما درسوه ، ووجدوا أن كثيراً مما درسوه غير مرتبط بالواقع .

والأطفال متقلبي المزاج ؛ ففي يوم يظهر على الطفل البراءة والهدوء وفي اليوم التالي تتراجع هذه البراءة ويظهر على الطفل الشقاء والعدوانية .

وعلى أي حال فالجانب المظلم من الطبيعة الانسانية يختفي ولا يظهر أثناء الإعداد التربوي للمعلم . ولكنه يعاود الظهور مرة ثانية بعد استلام المعلم للعمل .

والمعلمون الجدد يعيدون اكتشاف قابلية الإنسان للخطأ في تلاميذهم وأنفسهم، وتكون النتيجة أن اتجاهاتهم الايجابية نحو الأطفال تهبط وتقل .

ولما كانت العلاقة بين المعلم والطالب تأخذ أحجاماً مختلفة فإننا سنقتصر على دراسة مجالين هما : النظام والمسافة الاجتماعية .

النظــام :

نعلم أن ضبط الفصل وإدارته ، وتحقيق النظام داخل الفصل ، من المشكلات التي يجب ألا يكون لها وجود .

فالمدرسة يجب أن تكون مكاناً شيقاً وممتعاً بالنسبة للأطفال ، والمعلم موجود ليعلمهم ويساعدهم على النمو المتكامل .



وإنه لشئ بسيط أن المعلم موجود ليدرس ، والطلاب موجودون ليتعلموا . ولسوء الحظ فإن الأمور لا تسير بهذه البساطة .

إن المدرسة قد بنى نظامها ،سواء في الحضانة أو حتى في المرحلة الثانوية ، على أن المعلم هو المسئول عن الفصل . ولعلك لحظت ذلك وأنت في فترة الدراسة في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي .

وتحدث مشكلة النظام عندما تنتهك حرمة النمط المتوقع لسلوك الفصل . فخرق النظام يأتي من قبل طالب أو طلاب وذلك بتحويل الانتباه ، أي بتغيير مسار الفصل الطبيعي، أو بمقاطعة ما يحدث داخل الفصل .

ومشكلة النظام أمر متوطن بالنسبة للمعلمين الجدد في السنة الأولى .

ويقرر طلاب المرحلة الثانوية أن النظام ، أوعدم القدرة على ضبط الفصل ، أهم نقطة ضعف لدى المعلمين الجدد .

كما يوافق الموجهون والمديرون على ذلك أيضاً .

وتفسير هذه الظاهرة ببساطة يكمن في أن المعلمين في السنة الأولى تدربوا بقدر قليل على تحمل المسئولية .

كما أن الطلاب يعرفون المعلم الذي له قدرة على ضبط الفصل من خلال زملائهم القدامى ، أي لديهم خبرة عن المعلمين الذين لديهم قدرة على ضبطهم ، إلا أنهم (أي الطلاب) يشعرون بقلة خبرة المعلم الجديد .

وتذكر أيضا أن اليوم المدرسي طويل وممل ، ويصعب على الطالب أن يجلس في سكون طول اليوم .

وكل الأمور السابقة تفيد بأن المعلم الجديد سوف يواجه بمشكلات في علاقته مع الطلاب .

المسافة الاجتماعية Social distance

يتطلب الموقف التدرسي ، أو تتطلب العملية التعليمية بصفة عامة ، وجود مسافة اجتماعية بين الطالب والمعلم ، وخاصة المعلم المبتدئ .

والمسافة الاجتماعية المناسبة ، مثلها مثل أساليب النظام ، لا تأتي من الحصول على شهادة (البكالوريوس) في التدريس ، أو من خلال الممارسة الأولى لمهنة التدريس

والمعلمون الجدد يلجئون في تصرفاتهم السلوكية إلى نوعين متطرفين من السلوك .

فكثير منهم يخفون عدم ثقتهم في أنفسهم وعدم أمنهم من الطلاب بالتصرفات الصارمة والمتزمتة . والتي تصل أحيانا إلى حد يشبه العدوانية .

والآخرون يحاولون أن يكونوا طبيعيين تماماً . ويرفضون الصورة الصلبة للتدريس، ويبحثون عن كسر كل الحواجز بينهم وبين طلابهم .

التصرف الأول . أي الصلابة والتزمت . يمكن أن يسبب صعوبات على المدى الطويل، بينما المعلم الطبيعي قد يكون لديه مشكلات على المدى القريب .

والمشكلة في لعب دور الصرامة الشديدة أنها قد تصبح عادة دائمة . ويبدأ المعلم في الاعتقاد بأن الفصل المنضبط الذي لا توجد به حركة هو الفصل الجيد تعليمياً .

والمشكلة الرئيسية للطرف الآخر (المعلم الطبيعي) تبدو في اختلاف وجهتي النظر، في مدلول السلوك الطبيعي بينه وبين الأطفال : فالطلاب يتوقعون من معلمهم أن يتعامل معهم بطرق منتظمة محددة . بمعنى أنهم يتوقعون درجة معينة من المسافة الاجتماعية . ولكنهم يضطربون ويتداخل عليهم الأمر إذا تصرف المعلم معهم وكأنه واحد من جماعة.

أي أن لب المشكلة هو أن المعلم المبتدئ غالبا ما يريد أن يكون صديقا للطلاب، بينما يتوقع الطلاب ويريدون من المعلم أن يكون بالغا وراشداً .

وبمعنى أدق فإن الطلاب يبحثون عن القوة والنضج أو الرشد في معلميهم . وغالبا ما يفسرون مجهودات المعلم المبتدئ في حالة التصرفات الطبيعية بالضعف .

وتذكر أن معظم المشكلات مع الطلاب تتعلق بالخبرة . وفي الغالبية يجد المعلمون في السنة الثانية من عملهم التدريسي أن معظم المشكلات السابقة تتضاءل، ويشعرون بالسهولة واليسر مع طلابهم .

وتذكر أيضا أن التلامس مع الأطفال قبل البدء في التدريس يساعدك في كيفية تكوين علاقات جيدة معهم .

سادساً : الآباء : Parents

الأب والمعلم حليفان طبيعيان : فكلاهما جل اهتمامه الطفل . ويعمل كل منهما لمساعدة الطفل على النمو . وكلاهما يريد للطفل الذكاء والاتزان والسعادة .

وبالرغم من أن العلاقة بين الأب والمعلم علاقة ألفة واتحاد نجد أنهما قد يصيران كالأعداء . وبدلا من أن يكرس جهودهما نحو فهم الطفل ومساعدته فإنهما يفقدان هذا المجهود من خلال النزاع والصراع بينهما .

وبالنسبة لمعظم المعلمين القدامى فإن تأثير الآباء يبدو ضئيلاً، ولا يمثل مصدراً من مصادر الصعوبة .

ولما كان كل من الأب والمعلم إنسانا فإن ما يحدث بينهما من مشكلات يحدث فى أي علاقة إنسانية ، ولكنها تواجه بمسئوليات أكبر من أي علاقة أخرى .

وهذا شئ متوقع ؛ لأن الطفل ومستقبله يمثلان قضية .

ولما كان الخلاف في وجهة النظر الإنسانية أمراً طبيعياً فان كلا من المعلم والأب يفهمان الظاهرة (الطفل) ونموه بطرق مختلفة .

فالمعلم سريع الغضب ، يفهم الطفل على أنه برى أو وحشي وعدواني يخرق النظام والأب يفهم طفله على أن لديه طاقة ، وأنه تلقائي طبيعي ، ومحب للاختلاط بالآخرين أي أنه اجتماعي .

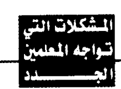
وتزداد الفروق وتتسع شقة الخلاف في الإدراك من خلال نظرة كل منهما إلى الطفل.

كما يلعب تقويم الطفل من قبل المعلم دوراً آخراً في زيادة الخلاف : فنعلم أن التقويم جزء من عمل المعلم ليحكم على أداء الأطفال ، ونتيجة هذا التقويم قد لا ترضي آمال الآباء وتطلعاتهم ؛ ولهذا فإن القلق يظهر على المعلم في مواجهته لبعض الآباء الذين يعلقون على أبنائهم أمالاً عريضة .

وفي مجتمعنا ننظر إلى الطالب الذي يحصل على تقدير «متوسط » نظرة عدم رضا، بمعنى أنه إذا كان الطفل متوسطاً فإن ذلك يعني أن هناك شيئاً ما خطأ في الطفل، أوبالنسبة للمعلم .

ولهذا فإن المعلم يحتاج إلى التعامل بحساسية شديدة تجاه قضية التقويم ، ويجب أن يكون على وعي بمضمون بعض المصطلحات التقديرية ، مثل «تحت المتوسط» أو «فوق المتوسط » وهكذا .

كما أن المسافة الاجتماعية يمكن أن تكون مصدراً للصعوبة في العلاقات مع الآباء، مثلهم مثل الطلاب .



وقضايا المسافة الاجتماعية هي جوهر النزاع القائم بين الأب والمعلم في السنوات السابقة .

ومعظم المعلمين يفضلون التدريس للصفوف الوسطى ، ويبتعدون عن الصفوف الأولى ، أو السنوات النهائية ؛ وذلك لأنه في الصفوف الوسطى تكون المشكلات الناتجة عن الاتصال بالآباء قليلة - نسبياً - ولكن عندما يتعامل المعلمون مع الصفوف الأولى أو النهائية، أو مع فصول في منطقة سكنية تتباين فيها المستويات الاجتماعية والاقتصادية، فإن مشكلات الاتصال مع أولياء الأمور تزداد . كما أن أولياء الأمور في الصفوف الأولى لديهم بعض الأفكار عن المدارس ، وخاصة الحكومية منها ، تتمثل في عدم ثقة هؤلاء الآباء في المعلمين .وهذا يزيد الأمر تعقيداً .

وهناك عامل آخر له صلة بالمشكلات ، وهو وضع المعلم : ففي الماضي كان المعلم أقل دخلاً وأكثر طاعة واحتراماً وتقديراً ، والآن دخل مرتفع مع احترام أقل .

وعندما يكون الآباء مقدرين للمعلم ، مساندين له ، فسوف تقل المشكلات التي تواجهه .

ويبقى عامل آخر وهو أن المدرسة تحدث تغييراً في الطفل ؛ فالمدرسة وجدت لمساعدة الأطفال على التغير في مجالات مختلفة ، فاكتسابه القراءة والكتابة ، وتعلم لغة أجنبية ، و(الحاسوب) ، والقدرة على حل المشكلات ، ثم يقوم الأطفال بإحداث تغير : حيث يتمكنون من بعض المعارف ، ويكتسبون الثقة ، ويصبحون أكثر استقلالاً عن آبائهم.

ويستمتع بعض الآباء بأن يكون للطفل مزيد من الحرية والاستقلال عنهم ، وبالنسبة للآخرين فإن هذه الحرية شئ مؤلم : فمجرد سماع الأب للابن وهو يحكي كم هو يحب مدرسه يتولد الحقد والغيرة لديه ، وما أن يقابل المعلم حتى يتصرف معه بطريقة عدائية .

وعندما يأتي طالب المرحلة الثانوية بأفكار اجتماعية أو سياسية أو دينية تختلف مع وجهة نظر الآباء فإن ذلك يسبب اضطرابا داخل الأسرة ،وليس من السهل أن يعقد ولي الأمر لقاءا مع المعلم لبحث هذا الاختلاف في وجهة النظر .

واللقاءات بين المعلم والأب مفيدة وبناءة ، وخاصة إذا اتصفت بالاحترام المتبادل.

وبالرغم من وجود مشكلات في الفهم والوعي أوالاتصال بين المعلم والأب نرى أن اهتمامها المشترك بالطفل يمكن أن يكون كافيا للتغلب على معظم الصعاب .



ويمكن القول إن المشكلات تؤدي إلى التنمية ، وإنها دائما ليست عيب الآباء .

وإنه من الشائع بالنسبة للمعلم ان يحب أن يرى ويقابل آباء الطلاب الممتازين ، ولا يحب مقابلة آباء الطلاب منخفضي التحصيل ، وإحساس الطالب بعدم رغبة المعلم في مقابلة أبيه يزيد من مشكلاته .

والمعلم المبتدئ قد يصدر أحكاما - نظرا لقلة خبرته - قد تكون غير صحيحة بالنسبة للآباء وقد تتكون لديه افتراضات خاطئة عن بعض الآباء ، ويعتقد أنهم غير مهتمين بأبنائهم ، وقد يكون الأب معذورا ، ولا يستطيع الاستئذان من عمله ، ولا يقدر على أخذ يوم أجازة لزيارة المدرسة .

وعلى أي حال فقد يكون المعلم أيضا مظلوماً : فقد يسمع الآباء شيئا ما من أبنائهم، أو من آباء آخرين يحزنهم ، وبدلاً من أن يذهبوا إلى المعلم مباشرة فإنهم يتصرفون بطريقة غير مباشرة .

تذكر أنك :

في مشكلة في الحالات الآتية :

- ❖ إذا هددت طلابك بأنك إذا سمعت أكثر من صوت واحد في الفصل فإنك سوف تستدعي ولي أمر صاحب هذا الصوت وتشتكي له .
- ❖ إذا كنت تمشي في فصلك وبه ضوضاء وفجأة جلس كل الطلاب في مقاعدهم وابتسموا لك .
- ❖ إذا سألك المدير عما سوف تكون خططك التدريسية في العام القادم بإذن الله.
- ❖ إذا تركت لتلاميذك أن يصححوا اختباراتهم بأنفسهم ووجدت أن أقل درجة ٩٦٪.
- ❖ إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض - لا قدر الله - ثم عدت بعد ثلاثة أيام وسمعت الطلاب يرددون في صورة أنشودة : « نريد التعويض » .
- ❖ إذا كنت تمر في صالة وأخذت تبحث عما إذا كان المدير يراك أم لا .
- ❖ إذا طلب ولي أمر تلميذ من تلاميذك مقابلة المدير بدون حضورك .
- ❖ إذا لم تطلب من المدير أن يكتب لك توصية في حياتك العامة .
- ❖ إذا اقتنعت بأنك أحضرت شيئاً هاماً يتحدى الفصل ويثير اهتمامه ، وعندما عرضته على الفصل سمعتهم جميعا يقولون لقدأخذنا ذلك العام الماضي .
- ❖ بعد دخولك الفصل بخمس دقائق يبدأ الموجه في الدخول عليك لتقييمك .

الوجه الآخر للعملة

إنه من غير المعقول أن يستمر الكلام عن الصعوبات والمشكلات التي تواجه المعلم وننسى الجانب الممتع والشيق في حياة المعلم وعموما فإنك بوصفك معلماً قد تجد المتعة فيما يلي :

- ❖ عندما تكون في مصلحة حكومية وتجد شخصا يقوم بالترحيب بك ويقضي لك مصلحتك وأنت لا تعرفه ثم يخبرك بأنه أحد تلاميذك في مدرسة .....
- ❖ عندما تكون في أحد الأماكن العامة وتجد طفلا يشير إليك وهو يحدث أباه ويخبره بأنك معلمه فيقابلك الوالد مقابلة حارة ويحاول تقديم تحية لك ويعرض عليك خدماته
- ❖ تلك اللحظات التي تشعر فيها أن الأطفال يفكرون وتراهم يكونون علاقات وروابط جديدة .
- ❖ عندما يزورك موجه ويطلب منك دفتر إعداد الدروس وتجد أنه كتب فيه عبارة «هذا إعدادممتاز للدرس » .
- ❖ عندما تجد في بريدك رسالة يخبرك فيها أحد تلاميذك بأنك المعلم المفضل أو المثالي بالنسبة له .
- ❖ عندما تصحح أوراق الاختبار النهائي أو حتى الدوري وتجد أن تلاميذك قد تمكنوا من مادتك الدراسية بدرجة كبيرة وأدوا المطلوب منهم بكفاءة .
- ❖ عندما يأتي إليك أحد تلاميذك ويعترف لك بأنه في مشكلة ويريدك أن تقدم له نصائحك .
- ❖ عندما تأتي لك رسالة شكر من ولي أمر يشكرك فيها على حسن الأداء وعلى أثرك الواضح في نمو ابنه علمياً وخلقياً .
- ❖ عندما تقترح بعض التعديلات في المنهج وتعرضهاعلى زملائك وتفاجأ بأن تلك التعديلات قد أخذ بها وعممت على المدارس .
- ❖ في اجتماع مدرسي بحضور زملائك المعلمين والمدير وأحد الموجهين وينادي عليك الموجه بأنك معلم ممتاز فعلاً .
- ❖ أثناء زيارة المدير لك يظهر الطلاب بصورة مشرفة أمامه .

❖ ترى نظرة الإعجاب من قبل الطفل وهو يأتي إليك ليعرض عليك واجبه المنزلي أو نشاطاً قام به .

❖ تشعر بالمتعة وأنت تتحرك في اتجاه فصلك وأنت تعرف أنك ذاهب إلى درس جذاب .

❖ تعرف في كل وقت ماذا تفعل في حياتك العملية .

المعلم

الفصل العاشر

- ❖ الأهداف.
- ❖ مقدمة .
- ❖ صفات المعلم وواجباته.
- ❖ إعداد المعلم.
- ❖ أدوار المعلم.
- ❖ أخلاق مهنة التعليم.

الأهـــداف:

من المتوقع بعد قراءتك لهذا الفصل أن :

❖ تتعرف على الصفات الحميدة التي يجب أن يتحلى بها المعلم كما ذكرها بعض العلماء مثل ابن سحنون الغزالي.

❖ تتعرف على برامج اعداد المعلم.

❖ تعرف الأدوار التي يقوم بها المعلم.

❖ تتعرف على أخلاق مهنة التعلبم.

المعلم

مقدمة | يعتبر المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية . ودوره أساسي ، ومهم جداً . ولقد كان الرسول ﷺ أول معلم في الإسلام : حيث يقول ﷺ ﴿**إنما بعث معلماً**﴾ .

وقديماً أدركت الأمة الإسلامية دور المعلم . فاهتمت به في جميع العصور الإسلامية، وحظى بدراسات تربوية كثيرة ولقد دأبت الدول والحكومات على حسن اختيار الذين سوف يقومون بالتدريس ، وأعدتهم الإعداد الكافي : في سبيل إيجاد المدرس الناجح الكفء .

وسوف نتحدث عن صفات المعلم عند بعض العلماء المسلمين الأوائل ، وصفاته عند بعض العلماء في الوقت الحاضر .

صفات المعلم وواجباته | لقد حظي المعلم باهتمام كبير من العلماء المسلمين الذين كتبوا عنه وعن صفاته وواجباته وأغراض تعليمه ، ومن هولاء العلماء :

ابن سحنون :

هو محمد بن عبد السلام سحنون بن سعيد بن حبيب التنوخي القيرواني المعروف بابن سحنون ، عاش في القرن الثالث الهجري ،وتوفي سنة ٢٥٦هـ ، وكان فقيهاً وعالماً ومؤرخاً وتربوياً ، ويعتبر كتابه « آداب المعلمين » من أوائل الكتب العربية والإسلامية في موضوع التربية والتعليم .

ومن أهم آرائه في صفات المعلم ما يلي :

١ - العدل بين الصبيان :ويستدل على ذلك بما رواه أنس بن مالك قال : ﴿ **قال رسول الله ﷺ :أيما مؤدب ولي ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية، فقيرهم مع غنيهم ، وغنيهم مع فقيرهم ، حشر يوم القيامة مع الخائنين** ﴾ .

٢ - التفرغ للتلاميذ . والاجتهاد في تعليمهم .

٣ - لا يجوز للمعلم أن يرسل الصبيان في قضاء حوائجه .

٤ - لا يجوز للمعلم أن يوكل تعليم الصبيان لبعض الأشخاص ، بل يجب أن يباشر تعليمهم بنفسه .

الغزالي :

هو أبو حامد محمد بن محمد الغزالي ، ولد سنة ٤٥٠هـ في طوس بخراسان وتوفي بها سنة ٥٠٥ هـ ، وهو من أشهر الفلاسفة المسلمين ،وله من الكتب « إحياء علوم الدين »، « فاتحة العلوم » ، «ميزان العمل » ، وغيرها وله رسالة في التربية عنوانها «أيها الولد » ، ويرى أن وظائف المعلم هي :

- الأولى : الشفقة على المتعلمين .
- الثانية : الاقتداء بالرسول ﷺ في عدم أخذ الأجر على التعليم .
- الثالثة : نصح المتعلمين بأن يشتغلوا بالعلم تقرباً إلى الله .
- الرابعة : زجر المتعلمين بطريق التعريض لا التصريح .
- الخامسة : احترام العلوم الأخرى التي يدرسها غيره من المعلمين .
- السادسة : التدرج في تعليم الصبيان حيث يعلمهم قدر فهم كل واحد منهم.

ويمكن التعليق على الوظيفة الثانية ، وهي عدم أخذ الأجر على التعليم ؛ ففي الوقت الحاضر أصبح التعليم مهنة وحرفة ، وأصبحت هذه المهنة إحدى وسائل كسب العيش.

واصبح من الضرورة أخذ الأجر على ذلك لكي يتم الاهتمام بها والإخلاص لها.

ابن جماعة :

هو قاضي القضاة شيخ الإسلام بدر الدين محمد بن ابراهيم بن سعد الله ابن جماعة الكناني ، ولد بحماة سنة ٦٣٩هـ وتوفي بمصر سنة ٧٣٣ هـ ألف كتاباً اسماه «تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم » ويشتمل على :

القسم الأول : آداب المعلم في نفسه .

القسم الثاني : آدابه مع طلابه .

القسم الثالث : آدابه في درسه .

أولاً : آداب المعلم فى نفسه :

يرى ابن جماعة أن هناك مجموعة من الآداب والصفات الخُلقية يجب أن يتحلى بها المعلم ، ويمكن أن تعرض على النحو التالي :

أ - خصائص خُلقية :

يفترض أن يكون المعلم ذا أخلاق رفيعة ، مثل التحلي بالوقار ، والخشوع ، والتواضع، والخضوع لله ، ومراقبته في السر والعلن .

ب - خصائص دينية :

يرى أيضاً إلى أنه بالإضافة للصفات الخُلقية التي تم ذكرها ، يجب أن يتحلى المعلم بصفات دينية صرفة مثل : المحافظة على القيام بشعائر الإسلام والسنن الشرعية قولاً وفعلاً ، مثل تلاوة القرآن وذكر الله ، وتشمل هذه الخصائص أيضاًمعاملة الناس بمكارم الأخلاق وكظم الغيظ والإيثار والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر .

جـ - خصائص مهنية :

حيث يرى أنه لابد من توفر خصائص مهنية تربوية تؤهله للقيام بواجبات التدريس والتعليم، فعليه أن يواظب على الدرس ، والتحصيل المستمر ، والمواظبة على الجمع والتصنيف ، والبحث وطلب المزيد من العلم والحكمة .

ثانياً : آداب المعلم في درسه :

حيث يبدأ في التهيؤ والاعتناء بالمظهر ، والتطيب والتزين ، وقراءة الأدعية الخاصة بذلك واستخدام القواعد التدريسية مثل :

أ - التدرج في تعليم المواد من حيث أهميتها ، فيبدأ بتعليم القرآن الكريم ، ثم الحديث ثم أصول الدين ثم أصول الفقه ثم الخلاف،ثم النحو والجدل.

ب - الإجابة عن أسئلة التلاميذ بدون تطويل ممل، ودون تقصير لدرجة عدم الفهم.

جـ - استخدام الصوت حسب الجلسة أو الفصل أوالحلقة ، فيرفعه عندما يحتاج إلى ذلك .

د - مراعاة التلاميذ الجدد والقدماء ومعاونتهم قدر الامكان .

هـ - مراعاة التوقيت بحيث لا تتعارض مع أوقات العمل .

و - عدم الخروج فوراً من الدرس ، بل عليه التريث لتلافي التزاحم مع الطلاب .

ثالثاً : آداب المعلم مع طلبته :

يورد ابن جماعة في هذا الباب قواعد تنظم العلاقة بين المعلم وطلابه أثناء الدرس ، وهي على النحو التالي :

١ - الترغيب في العلم وحمله .

٢ - احترام شخصية الطالب عندما يخطئ أو ينسى واجبه أو عملاً معيناً .

٣ - التسهيل على الطالب المجد ، أو حسن تأديب الطالب المتفوق .

٤ - التفهيم على قدر ذهن الطالب ، وهذا يسمى في التربية الحديثة «مراعاة الفروق الفردية » .

٥ - تشجيع المصيب والثناء عليه ، والتخفيف للمقصر ، وهذا المبدأ التربوي مبدأ «الثواب والعقاب » يؤدي إلى تعزيز عملية التعليم والتعلم .

٦ - توصية الطالب بالرفق بنفسه .

٧ - معاملة التلاميذ بالتساوي والعدل ، ومع ذلك فإن ابن جماعة ينبه إلى مبدأ مهم هو «الاعتناء الخاص بالمتفوقين والمجتهدين » .

٨ - مساعدة التلاميذ مادياً و معنوياً إذا استطاع المعلم أن يقوم بذلك .

٩ - التواضع مع الطلاب .

١٠ - يرى ابن جماعة أن مبدأ «التأديب والعقوبات» وارد لديه وأن أقصى عقوبة يراها هي الطرد والإعراض ، حيث يبدأ بالنهي سراً ثم جهراً ، ثم تغليظ القول ، إلى أن يصل إلى حد الطرد والإعراض .

أما في الوقت الحاضر ...

فان علماء التربية قد قاموا بعدة دراسات تحدد الصفات الواجب توفرها في المعلم الناجح ، ولقد تباينت هذه الآراء وهذه الدراسات تباينا كبيراً ، وتنوعت نتائجها بناء على العينات وطريقة البحث المستخدمة في كل منها .

ففي دراسة قام بها روبنز لاستطلاع آراء التلاميذ في معلميهم ، ولقد ذكرت فيها مجموعة من الصفات التي يتصف بها المعلم :

١ - يجعل التدريس شيقاً .
٢ - يعرف المادة التي يدرسها .
٣ - متحمس .
٤ - منظم المادة .
٥ - يشجع اشتراك التلاميذ .
٦ - يستعين بالوسائل التعليمية .
٧ - مرح .
٨ - ودود .
٩ - يهتم بالطلاب .
١٠ - صوته يبعث على الارتياح .
١١ - نظيف الملابس .
١٢ - اتجاهه متزن وعملي .

وفي دراسة أجراها كراتز حول استطلاع وجهة نظر الطلاب نحو المعلم ، فقد أظهرت هذه الدراسة أن المعلم الناجح هو من تتوفر فيه الصفات التالية :

١ - المعلم الذي يساهم في التدريس الكلي .
٢ - المعلم ذو المظهر الشخصي الجيد .
٣ - المعلم الصبور .
٤ - المعلم العطوف .
٥ - المعلم النظيف .
٦ - المعلم الدءوب.

أما رمزية الغريب ...

فقد قامت بدراسة تهدف إلى معرفة الصفات التي تحبب التلاميذ في معلميهم، أو تنفرهم منهم ، ولقد تم تحليل الإجابات التي تم الحصول عليها من الإجابة عن السؤالين اللذين ذكرتهما في الدراسة . ولقد توصلت إلى الصفات التالية :

أ - الصفات التي حببت الطلاب إلى معلميهم هي :

١ - الصفات الشخصية من عطف وحساسية واجتماعية وحل للمشكلات .
٢ - التمكن من المادة .
٣ - القيادة الديمقراطية .

٤ - العدالة وعدم التحيز .

٥ - العناية بالمظهر .

٦ - احترام القوانين المدرسية ، والمحافظة على المواعيد .

ب - الصفات التي لا يحبها الطلاب في معلميهم هي :

١ - الشراسة والقسوة و إثارة سخرية التلاميذ على المخطئ .

٢ - عدم التمكن من المادة .

٣ - التحيز وعدم المساواة في المعاملة .

٤ - عدم العناية بالمظهر .

٥ - الديكتاتورية وعدم احترام الآخرين .

٦ - عدم احترام قوانين المدرسة ، وعدم المحافظة على المواعيد .

ويرى عبد الله النافع ...

أن من الصفات التي ينبغي أن تتوفر في المعلم ما يأتي :

١ - الإخلاص ... إخلاص العمل لله سبحانه وتعالى ، والتقوى والأمانة فيما ائتمن عليه من الأطفال والتلاميذ .

٢ - أن يكون المعلم ذا شخصية قوية تستطيع أن تتحمل وتصبر على التعامل مع التلاميذ الصغار .

٣ - أن يكون المعلم مؤهلاً تأهيلاً عالياً يشمل :

أ - المادة العلمية التي يقوم بتدريسها (التخصص الأكاديمي) .

ب - الإعداد التربوي والمهني ... وهذا يشمل جوانب في المواد التربوية وعلم النفس، والمناهج ، وطرق التدريس ، وتكنولوجيا التعليم ، والوسائل التعليمية ..وهي أدوات تساعده على إيصال المعلومات والحقائق والمهارات والاتجاهات إلى التلاميذ .

إعداد المعلم

تتنوع البرامج المتعددة لإعداد المعلمين تبعاً للهدف المنشود من كل من هذه البرامج؛ فنجد أن برامج إعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية تختلف عادة عن برامج إعداد المعلمين للمراحل المتوسطة والثانوية وبالرغم من تنوع هذه البرامج نجد أن هناك خصائص مشتركة تجمع بينها جميعاً .

ونجد أن الملامح المشتركة لهذه البرامج تتمثل فيما يلي :

أ - الإعداد العام «الثقافة العامة»

ب - التخصص في مادة دراسية .

جـ - الإعداد المهني والتربوي .

أ - الإعداد العام «الثقافة العامة» :

يتضمن هذا الإعداد مجموعة من المعارف المتنوعة التي صممت للمساهمة في إيجاد المواطن الصالح المعد لرسالة التربية والتعليم . وسوف توسع هذه المعارف أفق المتعلم كما أنها تساعده على تنمية مداركة في جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في المواد الدراسية المختلفة .

ب - التخصص في المادة الدراسية :

توجد مجموعة من المواد الدراسية التي يتعمق فيها المتعلم ويصبح أكثر خبرة بها واطلاعاً في مصادرها باعتبارها مادة يتخصص فيها . ويتنوع التخصص بحيث يشمل :

الدراسات الإسلامية ، الدراسات القرآنية ، اللغة العربية ، العلوم الاجتماعية، الرياضيات ، العلوم ، التربية البدنية ، التربية الفنية ، اللغة الانجليزية .

جـ - الإعداد المهني والتربوي :

يتم في الإعداد المهني والتربوي تنمية الكفايات المتعلقة بالتدريس وتطويرها كما تبدأ أيضا مرحلة مهمة في الإعداد والاستعداد للعملية التدريسية ، بعد أخذ جرعات كافية من المواد التربوية والمهنية والتي من الممكن تقسيمها إلى المجموعات التالية :

❖ علم النفس ، ويشمل :

- علم نفس النمو .
- علم النفس التربوي .
- الإرشاد والتوجيه الطلابي .
- الفروق الفردية .
- القياس والتقويم التربوي .

❖ علوم التربية :

- أصول التربية العامة .
- أصول التربية الإسلامية .
- البحث التربوي .
- نظام التعليم .

- الإدارة المدرسية .
- مشكلات تربوية .
- التعليم الخاص .
- تعليم الكبار

❖ المناهج وظروف التدريس :

- طرق التدريس العامة .
- التعليم المصغر .
- طرق التدريس الخاصة .
- مناهج التعليم .
- التربية الميدانية .

❖ الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم :

- تقنيات التعليم .
- إنتاج الوسائل التعليمية .
- استخدام الوسائل التعليمية .

وتساهم هذه المقررات التربوية والمهنية في تكوين المعلم الناجح الذي يمكن الأعتماد عليه في عملية التدريس .

أدوار المعلم

المعلم هو المحور الرئيسي في العملية التعليمية ، ولذلك يجب أن يكون إعداده مرتبطاً بما ينبغي أن يقوم به بعد تخرجه ، وما تتطلبه مهنته من كفايات ومسؤليات ومهارات واتجاهات ومعلومات وأنماط سلوكية متباينة ، وبالتالي فإن الواجبات والأدوار والمهمات التي كان يمارسها المعلم سابقاً ، تختلف عما يمكن أن يقوم بها المعلم من مسؤليات في الوقت الحاضر ، ونجد أن المسئوليات والمهام التي كان ولا يزال يقوم بها المعلم هي :

١ - نقل المعارف والمعلومات إلى التلاميذ .

٢ - تلقين هذه المعلومات للتلاميذ ، والتأكد من حفظها وترديدها .

٣ - اكساب الطلبة بعض المهارات المتعلقة بالمنهج الدراسي .

أما في الوقت الحاضر فإن دور المعلم قد يختلف عما كان عليه سابقاً لأن دور التربية في المجتمع قد تغير كثيراً ، وأصبح هذا الدور يركز على تلبية حاجات المجتمع لجميع الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والنفسية بالإضافة إلى تلبية حاجات الفرد وإكسابه الخبرات والمهارات والاتجاهات والمعلومات ، وغرس القيم الدينية والخُلقية والاجتماعية ، ومن هذا المنطلق فإن دور المعلم أصبح هو :

١ - مساعدة التلاميدعلى تعديل سلوكهم وتوجيههم التوجيه السليم ، فدوره مرشد وموجه للطلاب .

٢ - المعلم أداة للتجديد والتغيير في المجتمع والبيئة .

٣ - يعتبر المعلم حلقة اتصال بين المدرسية والبيئة .

٤ - التعاون مع المؤسسات الاجتماعية والتعليمية .

٥ - تنظيم الأنشطة التربوية (اللاصفية) .

٦ - دوره في إعداد المناهج وتقويمها .

ويرى علي فخرو ....

أن العملية التربوية تعتمد اعتماداً شبه كلي على المعلم الذي هو مفتاح قضية التعليم، ولذلك فإن مهامه الرئيسية هي :

المهمة الأولى : تنظيم العملية التربوية في الصف ، وطرح المادة العلمية بصورة مناسبة للتلاميذ .

المهمة الثانية: التفاعل مع الطلبة لكي يؤدي إلى النمو الشخصي للتلاميذ وتقويته.

المهمة الثالثة : المساهمة في وضع المناهج وتجريبها .

المهمة الرابعة : المساهمة في عملية التقويم الشامل لجميع عناصر المنهج .

أما واجبات المعلم كما يراها العلماء المسلمين :

فإنه يمكن إيجازها فيما يلي :

١ - نصح المتعلم وزجره بالتعريض والتصريح .

٢ - حسن رعاية التلاميذ .

٣ - التدرج في تعليم التلاميذ .

٤ - الالتزام .

٥ - المواظبة .

٦ - اجتناب كل ما يسئ إلى سمعة المعلم ونزاهته .

ويمكن تلخيص الصفات التي بينها المربون المسلمون المتقدمون والمتأخرون ، بالإضافة إلى ماذكره بعض علماء التربية الحديثة ، وذلك على النحو التالي :

أ - الصفات الخُلقية :

ينبغي أن يتمتع المدرس بقدر كاف من الأخلاق الكريمة والصلاح ، فللعلماء دور بارز في المجتمع ، لأنهم ورثة الأنبياء في العلم ، ومنزلتهم تفوق منزلة العابدين ؛ لأنهم بمنزلة المصابيح في الليلة الظلماء ، ومن هذه الصفات .

١ - الحلم .. والاتصاف بالأخلاق الحسنة الحميدة التي حث عليها الإسلام .

٢ - المساواة بين التلاميذ .

٣ - الصدق والموضوعية .

٤- الرحمة

٥ - التواضع

٦ - الصبر

٧ - الإخلاص في العمل .

٨ - العمل بمقتضى العلم ، فعليه أن يتحلى بالأخلاق والتعاليم التي يعرضها على التلاميذ ، قال الله تعالى ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ۝ كَبُرَ مَقۡتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ۝﴾ سورة الصف آية ٢، ٣ .

٩ - الخوف من الله .

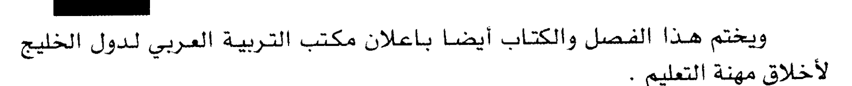
١٠ - نشر العلم وعدم كتمانه .

ب - الصفات الخَلقية :

ينبغي بل ويجب أن يكون المعلم صحيح الجسم ، سليم الحواس ، لكي يتمكن من أداء واجبه على أكمل وجه ، كما يجب عليه أن يهتم بنظافة ملابسه ، وهندامه ، وعليه أن يكون ذا هيئة مقبولة ولباس حسن نظيف .

جـ - الصفات الأكاديمية :

حيث ينبغي لمن أراد أن يكون معلما أن يلتحق باحدى كليات التربية أو احدى كليات المعلمين ليتلقى البرامج الذي سبقت الاشارة إليها وفوق كل ذلك أن تكون لدى الشخص قابلية فطرية للعمل التربوي .



ويختم هذا الفصل والكتاب أيضا باعلان مكتب التربية العربي لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم .

إعلان مكتب التربية العربي لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم :

التعليم رسالة :

أولاً : التعليم مهنة ذات قداسة خاصة توجب على القائمين بها أداء حق الانتماء إليها إخلاصا في العمل ، وصدقا مع النفس والناس ، وعطاء مستمرا لنشر العلم والخير والقضاء على الجهل والشر .

ثانياً : المعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها ، ويؤمن بأهميتها ، ولا يضنّ على أدائها بغال ولا رخيص ، ويستصغرُ كلَّ عقبة دون بلوغ غايته من أداءِ رسالته .

ثالثاً : اعتزاز المعلم بمهنته وتصوره المستمر لرسالته ، ينأيان به عن مواطن الشبهات ، ويدعوانه إلى الحرص على نقاء السيرة وطهارة السريرة حفاظا على شرف مهنة التعليم ودفاعا عنه .

المعلم وطلابه :

رابعاً : العلاقة بين المعلم وطلابه صورة من علاقة الأب بأبنائه ، لحمتها الرغبة في نفعهم ، وسداها الشفقة عليهم والبر بهم ، أساسها المودة الحانية ، وحارسها الحزم الضروري، وهدفها تحقيق خيري الدنيا والآخرة للجيل المأمول للنهضة والتقدم.

خامساً: المعلم قدوة لطلابه خاصة ، وللمجتمع عامة ،وهو حريص على أن يكون أثره في الناس حميداً باقيا ، لذلك فهو مستمسك بالقيم الخُلقية ، والمثل العليا ، يدعو إليها ويبثها بين طلابه والناس كافة ، ويعمل على شيوعها واحترامها ما استطاع.

سادساً : المعلم أحرص الناس على نفع طلابه ، يبذل جهده كله في تعليمهم ، وتربيتهم، وتوجيههم ، يدلهم بكل طريق على الخير ويرغبهم فيه ، ويبين لهم الشر ويذودهم عنه في إدراك كامل ومتجدد أن أعظم الخير ما أمر الله أو رسوله به، وأن أسوأالشر هو ما نهي الله أو رسوله عنه .

سابعاً : المعلم يسوي بين طلابه في عطائه ورقابته وتقويمه لأدائهم ، ويحول بينهم وبين الوقوع في براثن الرغبات الطائشة ، ويشعرهم دائماً أن أسهل الطرق - وأن بدا صعبا - هو أصحها وأقومها . وأن الغش خيانة وجريمة لا يليقان بطالب العلم ولا بالمواطن الصالح .

ثامناً : المعلم ساع دائما إلى ترسيخ مواطن الاتفاق والتعاون والتكامل بين طلابه ، تعليماً لهم، وتعويداً على العمل الجماعي والجهد المتناسق ، وهو ساع دائما إلى إضعاف نقاط الخلاف ، وتجنب الخوض فيها ، ومحاولة القضاء على أسبابها دون إثارة نتائجها.

المعلم والمجتمع :

تاسعاً : المعلم موضع تقدير المجتمع ، واحترامه، وثقته ، وهو لذلك حريص على أن يكون له في مستوى هذه الثقة ، وذلك التقدير والاحترام ، يعمل في المجتمع على أن يكون دائماً في مجال معرفته وخبرته - دور المرشد والموجه - يمتنع عن كل ما يمكن أن يؤخذ عليه من قول أو فعل ، ويحرص على أن لا يؤثر عنه إلاّ ما يؤكد ثقة المجتمع به واحترامه له .

عاشراً : تسعى الجهات المختصة إلى توفير أكبر قدر ممكن من الرعاية للعاملين في مهنة التعليم ، بما يوفر لهم حياة كريمة تكفّهم عن التماس وسائل لا تتفق وما ورد في هذا الإعلان لزيادة دخولهم ، أو تحسين ماديات حياتهم .

حادي عشر : المعلم صاحب رأي وموقف من قضايا المجتمع ومشكلاته بأنواعها كافة ، ويفرض ذلك عليه توسيع نطاق ثقافته ، وتنويع مصادرها ، والمتابعة الدائمة للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، ليكون قادرا على تكوين رأي ناضج مبني على العلم والمعرفة والخبرة الواسعة ، يعزز مكانته الاجتماعية ، ويؤكد دوره الرائد في المدرسة وخارجها .

ثانى عشر : المعلم مؤمن بتميز هذه الأمة بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، وهو لايدع فرصة لذلك دون أن يفيد منها ، أداء لهذه الفريضة الدينية ، وتقوية لأواصر المودة بينه وبين جماعات الطلاب خاصة ، والناس عامة ، وهو ملتزم في ذلك بأسلوب اللين في غير ضعف ، والشدة في غير عنف، يحدوه اليهما وده لمجتمعه ، وحرصه عليه ، وإيمانه بدوره البناء في تطويره ، وتحقيق نهضته .

المعلم رقيب نفسه :

ثالث عشر : المعلم يدرك أن الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد ا$ سبحانه وتعالى هو ضمير يقظ ، ونفس لوّامة ، وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقى إلى الرقابة الذاتية لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة إلى بث هذه الروح في طلابه ومجتمعه ، ويضرب بالاستمساك بها في نفسه المثل والقدوة.



رابــع عــشـر : المعلم في مجال تخصصه طالب علم وباحث عن الحقيقة ، لا يدخر وسعا في التزود من المعرفة ، والاحاطة بتطورها في حقل تخصصه ، تقوية لامكاناته المهنية موضوعا وأسلوبا ووسيلة .

خامس عشر : يسهم المعلم في كل نشاط يحسنه ، ويتخذ من كل موقف سبيلا إلى تربية قويمة ، أو تعليم عادة حميدة ، إيمانا بضرورة تكامل البناء العلمي والعقلي والجسماني والعاطفي للانسان ، من خلال العملية التربوية التي يؤديها المعلم .

سادس عشر : المعلم مدرك أن تعلمه عبادة ، وتعليمه الناس زكاة ، فهو يؤدي واجبه بروح العابد الخاشع ، الذي لا يرجو سوى مرضاة الله سبحانه ، وباخلاص الموقن أن عين الله ترعاه وتكلؤه ، وأن قوله وفعله كله شهيد له أو عليه .

المدرسة والبيت :

سابع عشر : الثقة المتبادلة ، واحترم التخصص والأخوة المهنية ،هي أسس العلاقات بين المعلم وزملائه ، وبين المعلمين جميعا ، والادارة المدرسية المركزية ، ويسعى المعلمون إلى التفاهم في ظل هذه الأسس فيما بينهم ، وفيما بينهم وبين الادارة المدرسية والمركزية حول جميع الأمور التي تحتاج إلى تفاهم مشترك، أوعمل جماعي ، أو تنسيق للجهود بين مدرسي المواد المختلفة ، أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون اتخاذها .

ثامن عشر : المعلم شريك الوالدين في التربية والتنشئة والتقويم والتعليم ، لذلك فهو حريص على توطيد أواصر الثقة بين البيت والمدرسة ، وانشائها إذا لم يجدها قائمة ، وهو يتشاور كلما اقتضى الأمر مع الوالدين حول كل شأن يهم مستقبل الطلاب أو يؤثر في مسيرتهم العلمية .

تاسع عشر : يؤدي العاملون في مهنة التعليم واجباتهم كافة ويصبغون سلوكهم كله، بروح المبادئ التي تضمنها هذا الاعلان، ويعملون على نشرها ، وترسيخها، وتأصيلها ، والالتزام بها بين زملائهم وفي المجتمع بوجه عام.

عشـــــرون : صدر هذا الاعلان عن مكتب التربية العربي لدول الخليج وأقره مؤتمره العام الثامن الذي انعقد في الدوحة بدولة قطر (٣ - ٦ من رجب ١٤٠٥هـ الموافق ٢٤ - ٢٧ من مارس ١٩٨٥م) .

والله ولي التوفيق

مراجع الفصل العاشر

١ - محمد ناصر : الفكر التربوي العربي الإسلامي - الجزء الثاني - دارالمطبوعات - الكويت - ١٩٧٧م .

٢ - سليمان عبد الرحمن الحقيل : الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة، دار عالم الكتب ، الرياض ١٤٠٦هـ .

٣ - مكتب التربية العربي لدول الخليج من قضايا التعليم - الرياض - ١٤٠٦هـ .

٤ - مكتب التربية العربي لدول الخليج اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين ، دراسة مقدمة إلى لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بالدول الاعضاء في المجلس - البحرين .

٥ - مكتب التربية العربي لدول الخليج إعلان مكتب الربية العربي لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم - الرياض - ١٤٠٥هـ .